UNIVERSIDAD DE BURGOS



FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA

ÁREA: FILOLOGÍA INGLESA

LAS "HEDGE SCHOOLS" IRLANDESAS: NATURALEZA, ETAPAS Y REPRESENTACIÓN

TESIS DOCTORAL PRESENTADA POR

Mª YOLANDA FERNÁNDEZ SUÁREZ

DIRECTORA: INÉS PRAGA TERENTE

BURGOS 2006

I.S.B.N.: 978-84-96394-65-0
Depósito Legal: BU.-217-2007

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS

Deseo dar las gracias, en primer lugar, a la directora de esta tesis, Inés Praga, por creer en mi proyecto y sin cuya guía y atenciones este trabajo no hubiera sido posible. A mis antiguos profesores de Griego Víctor Vega y Gaspar Morocho Gayo (†) que lograron que me apasionara por la cultura clásica. También al profesor Julio César Santoyo por sus interesantes clases de inglés y sus valiosos consejos cuando aún no tenía claro el camino a seguir. A mis amigos Shay (†) y Geraldine Mooney, Gary Manahan, Ann Mulcahy y toda la familia Duffy por su cordialidad al acogerme en mis visitas a Irlanda durante la realización de esta tesis. A la inestimable ayuda de los bibliotecarios que me guiaron en diversas búsquedas bibliográficas. Por último, a mis familiares y amigos por su paciencia y comprensión en este viaje de descubrimiento.

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surgió hace ya diez años cuando, durante la realización de un curso de verano en Dublin City University sobre literatura y cultura irlandesas, uno de los profesores nos propuso como actividad complementaria asistir a la representación de la obra *Translations* (1981) de Brian Friel en el Abbey Theatre. En aquellos momentos, en los que ni siquiera había planeado ni comenzado los estudios de doctorado, lo que más me impactó del argumento de la obra fue la existencia de un tipo de escuela en la Irlanda del siglo XIX en la que alumnos de humildes comunidades rurales estudiaban ¡e incluso hablaban! lenguas clásicas. Como licenciada en Filología Clásica nunca me hubiera imaginado que algo así fuera posible en un país que no había llegado a tener contacto directo con la civilización romana, y, menos aún, que este interés por la cultura clásica se manifestase en una época tan tardía.

Posteriormente, mientras realizaba los estudios de doctorado, me planteé que, en caso de hacer una tesis, indagaría sobre la existencia de las *Hedge schools* y la educación en la Irlanda de aquella época. Pero, ¿por dónde empezar? Al intentar saciar esta curiosidad inicial descubrí que en obras generales a mi alcance como la Enciclopedia Británica (en CD-Rom) no se daba entrada al término, mientras diccionarios de la calidad y amplitud de *The Oxford English Dictionary* (1989, veinte volúmenes) se daba una breve definición que no explicaba nada: "Hedge-school: A school held by a hedge-side or in the open air, as was once common in Ireland; hence, a poor, mean, low-class school."

Me sentía realmente desconcertada. Cuando, por fin, decidí dar el importante paso de embarcarme en la tesis doctoral fue mi directora la que me mostró el primer libro en el que pude encontrar información más exhaustiva sobre este sistema educativo. Se trataba del *Diccionario cultural e histórico de Irlanda* (Hurtley, J.A. *et al*., 1996):

> **Hedge-schools**: Literalmente "escuelas del seto". Instituciones clandestinas emplazadas en lugares escondidos y disimulados por setos, o simplemente en las zonas más apartadas de la Irlanda rural. Financiadas por la comunidad, [...] surgieron a

> finales del siglo XVII con el propósito de paliar las carencias sufridas por la población católica que, a causa de las denominadas Leyes Penales (*Penal Laws*), había sido desposeída, entre otros, del derecho a la educación [...] Estas escuelas desaparecieron paulatinamente tras la implantación del sistema educativo estatal en 1831, que adoptó el inglés como única lengua de instrucción.

A partir de entonces me propuse profundizar en el tema y hacer de él mi objeto de estudio. La relectura de la obra de Brian Friel y posterior examen de los diversos autores que la han analizado me hizo observar que, en general, se critica la visión idealizada que da de la *Hedge school*, lo que suele achacarse a las fuentes que utilizó para documentarse sobre el tema. Fue esta crítica precisamente la que me sirvió de acicate para plantearme dos objetivos primordiales:

1º penetrar en la auténtica realidad del mundo de las escuelas nativas y desentrañar las claves que llevaron a su creación en el siglo XVII, posterior auge en el siglo XVIII, así como a su lento declive a lo largo del siglo XIX.

2º volviendo al terreno literario que me había conducido hasta ellas, averiguar si es Friel el único que ha abordado este tema en su obra. Es indudable que la trascendencia de *Translations*, tanto en Irlanda como a nivel internacional, convirtió a la *Hedge school* en parte del imaginario colectivo y colaboró enormemente en la creación del estereotipo, sobre todo de la figura de su maestro. Precisamente por esta razón, he querido detectar y contrastar otras fuentes. Y de ahí que, al analizar las diversas manifestaciones artísticas –casi todas literarias- que han recreado la imagen de la escuela y el maestro, me proponga verificar la homogeneidad o disparidad entre la realidad y la representación que de ellas se hace.

Dada la novedad del tema, el mayor esfuerzo que ha supuesto mi investigación –por la inversión económica y de tiempo realizada- ha sido la **exhaustiva búsqueda** en diversas bibliotecas, archivos y museos irlandeses a lo largo de los últimos cinco años. En este recorrido he visitado diversas bibliotecas irlandesas (principalmente National Library y Trinity College Library en Dublín, y Boole Library en Cork, aunque también Linen Hall Library y la biblioteca de Queen's University en Belfast). Mi trabajo hubiera quedado empobrecido sin la desinteresada colaboración de los bibliotecarios

que me guiaron en esta búsqueda y gracias a los que puede dar con documentos que no habían sido antes utilizados en otros estudios sobre estas escuelas.

Con objeto de conseguir otros documentos gráficos y sonoros he visitado el National Photographic Archive y el Irish Traditional Music Archive –ambos en Dublín- así como varios museos (National Gallery of Ireland en Dublín y Crawford Art Gallery en Cork). Fue en el primero de ellos donde hice uno de los hallazgos que constituyeron un hito en mi trabajo: la única foto auténtica que se conserva de una *Hedge school*, que además se corresponde con la última fase de este sistema educativo. Asimismo, me puse en contacto con el National Museum para averiguar si quedaban restos del material escolar utilizado en las escuelas nativas, sin éxito alguno. También tuve serias dificultades en la consulta de las Actas del Parlamento, pues al intentar ampliar la información en ellas recogida con los informes originales, mucho más detallados, me encontré con la desagradable sorpresa de que éstos últimos se habían perdido durante el incendio de Four Courts en Dublín en la guerra civil de 1922.

No obstante, el balance de los descubrimientos realizados es positivo, pues he conseguido aportar documentos novedosos como las baladas sobre el maestro (de las que, por desgracia, no se han conservado las melodías ni existe constancia de que se hubieran grabado en alguna ocasión); igualmente, la recopilación de testimonios sobre la escuela nativa realizada por la *Irish Folklore Commission* (aunque gran parte de este material está en gaélico por lo que no he podido utilizarlo tan ampliamente como hubiese deseado); o el cuadro de Nathaniel Grogan, del que no he conseguido hallar una fotografía en color ni rastro de su paradero actual, lo que hubiera enriquecido enormemente mi trabajo.

Otra aportación de información complementaria y muy útil ha sido la proporcionada por Internet, especialmente durante aquellos periodos del año en que no podía desplazarme a Irlanda. Ahí encontré, a punto de terminar este estudio, el mural de Ardoyne en Belfast. Por supuesto ello requería una visita al lugar, donde comprobé que seguía existiendo, aunque ligeramente retocado. Una vez en Belfast, durante la conversación casual con un lugareño en la

Oficina de Turismo de Falls Road, descubrí que existía una cueva en la costa de Antrim que se había utilizado como *Hedge school* a principios del siglo XIX.

Por lo que respecta al **método de trabajo** seguido, el hecho de haber combinado múltiples disciplinas con el fin de ofrecer una visión lo más global posible de la *Hedge school* (historia, sociología, etnografía, educación, análisis textual, literatura comparada, etc) es incompatible con una aproximación metodológica única. Ponderando, pues, todos estos aspectos, el criterio básico y determinante ha consistido en realizar un sincretismo del variado acopio documental consultado, sopesando las valoraciones que los diversos autores realizan sobre el sistema educativo nativo. Asimismo, he optado por seguir un método de exposición diacrónico con una clara intención didáctica.

En cuanto al **estado de la cuestión** previo a mi trabajo, contamos con diversos estudios, principalmente abundantes a principios del siglo XX, dado que se trató de una época de efervescencia nacionalista e intento de recuperación de la tradición gaélica, de la que las *Hedge schools* eran un buen ejemplo. Destaca la obra del profesor Corcoran y sus discípulos. Ya en la década de 1940 surge el proyecto de recopilación de elementos diversos de la cultura irlandesa llevado a cabo por la *Irish Folklore Commission*, que recoge testimonios relevantes para la última etapa de las escuelas nativas. Sin embargo, que sepamos, no dio lugar a ningún estudio específico ni otros autores parecen haberse percatado de la existencia de esta fuente. El interés por la educación en las escuelas nativas no revive hasta finales del siglo XX (década de 1980) con diversos artículos y ya en el nuevo milenio con el estudio de la doctora Antonia Mcmanus: *The Hedge School and Its Books: 1695 y 1831* (2002), dedicado específicamente a los libros de textos encontrados en ellas.

Estas lecturas me alertaron sobre algunas deficiencias que me propuse subsanar y que constituyen el aspecto novedoso del presente trabajo: la sistematización de los límites temporales (3 etapas), la definición precisa de los diversos tipos de escuelas y el análisis de la última etapa de las escuelas profundizando en las razones para su supervivencia.

El título elegido alude a los tres ejes en torno a los que se vertebra esta tesis: **Las "Hedge schools" irlandesas: naturaleza, etapas y representación**. He optado por emplear el vocablo en inglés porque la fuerza que transmite y la imagen que evoca no es posible mantenerla en su traducción al español. Sin embargo, dado que me resulta imprescindible utilizar el término con excesiva frecuencia, con objeto de no resultar repetitiva, empleo la traducción de otra expresión semánticamente afín: "escuelas nativas" ("native schools"). Es cierto que esta acepción puede inducir a pensar que se refiere a cualquier escuela irlandesa, pero en realidad denota las escuelas católicas de clara raigambre en la cultura autóctona (gaélica), frente a las escuelas protestantes implantadas por los colonizadores ingleses.

De los tres temas mencionados en el título, su **naturaleza** es el que más ha sido estudiado con anterioridad, pero aparece notablemente desdibujado pues los diversos autores suelen centrarse en aspectos concretos relacionados con las escuelas (como los libros en ellas utilizados) o en indagar su existencia en regiones concretas de Irlanda. Mi estudio, sin embargo, pretende ser integral, abarcando cuantos aspectos contribuyan a un cabal conocimiento de la *Hedge school*. En cuanto a la otras dos vertientes de mi investigación –**etapas y representación**-, son novedosas. Aunque hay autores que ofrecen fechas concretas sobre el principio y final del devenir de las *Hedge schools*, no hemos constatado ningún otro intento de establecer las etapas claramente diferenciadas que este trabajo propone. Por lo que respecta al apartado de la representación, me planteo realizar una labor antológica original de manifestaciones artísticas que, o no han sido utilizados antes, o lo han sido de forma muy parcial y circunstancial.

Para dilucidar las cuestiones planteadas resulta imprescindible partir del contexto histórico y cultural que precedió a las escuelas nativas. Este estudio diacrónico constituye un paso previo -e ineludible- de acercamiento a este particular sistema educativo, pues nos permitirá disponer de los útiles preliminares y esenciales para observar ciertos estratos heredados de la cultura gaélica que subyacen en la *Hedge school* y que la determinan.

En **la primera parte**, haré una revisión de los momentos álgidos por los que ha ido pasando la educación irlandesa desde la época pre-cristiana hasta el convulso siglo XVII, con especial hincapié en los *Bardic Colleges* y *Monastic Colleges* que tanta fama dieron a Irlanda en la Alta Edad Media.

La segunda parte de mi estudio comienza con la promulgación de las *Penal Laws*. Esta legislación marca un hito en el terreno educativo pues da un vuelco al estatus que hasta entonces había tenido la enseñanza de los católicos, relegándola a la clandestinidad hasta finales del siglo XVIII. Tras un breve repaso a la situación de la educación en Europa y, más concretamente, en Inglaterra e Irlanda, examinaré la reacción del colectivo católico ante la nueva situación. Por una parte, la evolución de los *Courts of Poetry*, por otra, la aparición de las primeras *Hedge schools* y la fundación de *Irish Colleges* en el continente. Analizaré aquí los diversos términos (tanto en gaélico como en inglés) con que fueron conocidas las escuelas nativas, destacando las connotaciones específicas de cada uno de ellos. Asimismo, daré cuenta de los esfuerzos de las autoridades protestantes por contrarrestar el aumento de escuelas católicas que el informe de "*The Present State of Popery*" puso en evidencia. En este apartado histórico me propongo también tratar, siquiera brevemente, el estado de la educación secundaria y superior, dado que, como parece apuntar la obra de Friel, en las *Hedge schools* se ofrecía algo más que educación básica.

La tercera parte, dedicada a la *Hedge school*, constituirá el desarrollo principal de la tesis. Comenzaré mi exposición examinando las **fuentes** con las que contamos para estudiar este tema. Dentro de las fuentes oficiales destacan las Actas del Parlamento Británico (*Parliamentary Papers*), mientras que entre las extra-oficiales haremos uso de los relatos de viajeros por Irlanda y escritos diversos (panfletos, cartas, etc). Dedicaré también un apartado a los estudios que se han realizado sobre el tema durante el siglo XX, dentro de los que merece especial atención el trabajo de recopilación llevado a cabo por la *Irish Folklore Commission*, pues ofrece información de primera mano de personas en cuyos recuerdos aún perduraban las escuelas nativas y sus maestros, unos cincuenta años después de que hubieran desaparecido.

Tras el repaso a las fuentes que hacen mención de las *Hedge schools*, analizaré a fondo sus **orígenes**, así como las modalidades de escuelas tan diferentes que podían encontrarse. A lo largo del siglo XVII hubo diversos momentos en los que se intensificó la supresión de centros educativos católicos y es entonces cuando aparecen lo que he dado en llamar proto-*Hedge schools*, o antecendentes de las escuelas nativas. Dentro de los diversos **tipos** de escuelas (*evening schools, dancing schools*, etc) destacan por su importancia las *Grammar Hedge schools* por ofrecer asignaturas de educación secundaria.

En el apartado dedicado a las **etapas** por las que pasó este sistema educativo, estructuro su existencia en torno a tres momentos históricos que las marcaron y definieron:

La **primera etapa** iría desde la promulgación de las *Penal Laws* en 1695 hasta la década de 1780 en que esta legislación anticatólica comenzó a relajarse. En esos momentos las *Hedge schools* eran escuelas de pago ilegales y clandestinas.

La segunda etapa empezaría con la Ley de Gardiner de 1782, mediante la cual se permitía el establecimiento de centros educativos católicos, y llegaría hasta el logro de la Emancipación Católica en 1829. Ahora, aunque las *Hedge schools* ya no están prohibidas, no reciben ninguna ayuda estatal. Además, en teoría se requería que los maestros que deseasen abrir una escuela pidiesen licencia a las autoridades eclesiásticas protestantes, pero la mayoría no lo hacían. De ahí que fueran conocidas como "escuelas sin licencia".

Por último, **la tercera etapa** comenzaría en 1829 y llegaría hasta finales del siglo XIX. Además de la Ley de Emancipación Católica, las escuelas nativas estarán principalmente marcadas en esta etapa por la creación de las Escuelas Nacionales en 1831 y, posteriormente, por la Hambruna (1845-49). También ahora seguirán estando fuera del sistema oficial de educación, lo que cada vez hace más complicada su supervivencia.

Concluiré este estudio de la *Hedge school* dedicando un apartado a una pormenorizada descripción de la figura del **maestro**, el personaje que, en

definitiva, daba una identidad particular a la escuela que regentaba. Por una parte, estudiaré los diversos orígenes que podían llevarles a ejercer esta profesión (maestros-poetas, *poor scholars*, etc); los nombres que recibían por parte de las autoridades o con los que preferían ser llamados; las etapas de su formación hasta que conseguían hacerse con una escuela propia; y haré especial hincapié en el currículo de sus escuelas, intrínsecamente relacionado con los logros obtenidos por este sistema educativo.

Una vez logrado el primer gran objetivo de mi trabajo, el segundo servirá como colofón al mismo: la realización de una **muestra antológica** que ilustre y reafirme la esencia de las escuelas. Tras haber recopilado las diversas fuentes artísticas y literarias donde la *Hedge school* y sus maestros han aparecido representados, me planteo su exploración, análisis y contraste. Para ello consideraremos cuantos detalles puedan ofrecer alguna luz sobre este sistema escolar, comparando cómo tratan el tema autores ingleses e irlandeses y sopesando hasta qué punto difieren las versiones de las escuelas entre representaciones de distintas épocas. Puesto que, precisamente, las imágenes proyectadas por estos documentos gráficos y literarios tienden a convertirse en los estereotipos más comunes, y en la idea que, a la postre, perdura en la mente del público, tras su estudio hemos llegado a comprender mejor el clima hostil a que se vieron enfrentadas las escuelas nativas a lo largo de su historia y, especialmente, la figura del maestro, por ser su alma máter.

Con todo ello, pretendemos contribuir modestamente al conocimiento de una de las parcela más silenciadas, y a la vez más esenciales, de la vida y la cultura irlandesas. Pensamos que el sistema educativo constituye un eje crucial en la historia de cualquier país y, especialmente en Irlanda, crisol de civilizaciones que a su vez desembocó en dolorosos conflictos seculares. La educación, como la poesía o la música, ha sido también una forma de resistencia y de reafirmación autóctona, pero al contrario que aquellas, ha provocado escaso interés. En el caso de las *Hedge schools* irlandesas ha sido, más bien, objeto de fabulaciones. Esperamos que el presente trabajo demuestre su importancia en sus justos términos y proporcione nuevas claves para apreciar su realidad.


IRELAND
showing principal administrative divisions, towns and historic battle sites
Derry
LONDONDERRY
R Bann
Ballymena
ANTRIM
DONEGAL
Strabane
ULSTER
NORTHERN IRELAND
Donegal
Omagh
Belfast
R Erne
TYRONE
DOWN
Armagh
Downpatrick
FERMANAGH
Enniskillen
Sligo
Monaghan
ARMAGH
LEITRIM
Newry
MONAGHAN
SLIGO
Cavan
Dundalk
Achill Is
MAYO
CAVAN
LOUTH
Castlebar
ROSCOMMON
LONGFORD
Longford
Navan
1690 Boyne
Roscommon
CONNACHT
Mullingar
MEATH
R Boyne
DUBLIN
WESTMEATH
Athlone
1014 Clontarf
GALWAY
Ballinasloe
R Liffey
Dublin
Tullamore
Galway
1691 Aughrim
OFFALY
KILDARE
R Shannon
Kildare
LEINSTER
Aran Islands
Port Laoise
Wicklow
R Barrow
WICKLOW
LAOIS
CLARE
REPUBLIC OF IRELAND
Carlow
Ennis
R Nore
CARLOW
Thurles
Kilkenny
R Slaney
Limerick
TIPPERARY
KILKENNY
WEXFORD
LIMERICK
Tipperary
1798 Vinegar Hill
Clonmel
R Suir
Wexford
Tralee
Waterford
MUNSTER
WATERFORD
Killarney
R Blackwater
KERRY
CORK
Cork
R Lee
1601 Kinsale
0 20 40 miles
0 20 40 60 km

PRIMERA PARTE

LA EDUCACIÓN IRLANDESA

HASTA LAS *PENAL LAWS*

The words which the old Irish employed when they spoke of education show that they had gripped the very heart of that problem. To the old Irish the teacher was *aite* “fosterer”, the pupil was *dalta* “foster-child”, the system was *aiteachas* “fosterage.”

Padraic H. Pearse, *The Murder Machine and Other Essays*, pág. 13.

En el desarrollo de la historia irlandesa se reconocen tres factores principales: el gaélico, el cristiano y el británico[1] y, como vamos a ver a continuación, lo mismo puede decirse de la educación y cultura irlandesas.

ÉPOCA PRE-CRISTIANA

No se sabe con seguridad cuándo llegaron los celtas, pero ya en el 500 a.de C. Irlanda parece haber sido un país totalmente celta, eminentemente rural, pues no construyeron ciudades. Los celtas de Irlanda poseían una sociedad muy sofisticada y una organización social tribal sin unidad política pero con lengua, religión y cultura comunes. Los reyes y *chieftains* independientes dominaban en sus propias zonas. Ya antes del siglo IV había cinco reinos gaélicos principales, los cuales, a pesar de fortunas cambiantes, dominaron durante ochocientos años, correspondiendo, más o menos, a las actuales provincias del Ulster, Leinster, Munster y Connaught, y el quinto y más pequeño a los condados de Meath y Westmeath. Cada uno de estos reinos estaba dominado por una o dos familias. En Munster era el clan Eoganachta; en Ulster el Ui Neill; en Leinster el Ui Muiredaig y el Ui Faelain; en Connaught el Ui Briuin y en Meath la familia Ui Neill del sur. Dentro de estos reinos, existían unos ciento cincuenta reinos menores. Cuando un rey especialmente poderoso pretendía ser reconocido como rey supremo (*Ard ri*), lo único que podía esperar de otros reyes provinciales era el respeto –a veces acompañado de tributo, a veces, de vasallaje- y alianzas políticas y militares contra un enemigo.[2]

Los dos centros principales de la Irlanda gaélica fueron Emain Macha (actualmente Navan Fort), cerca de Armagh, y Tara en el valle del río Boyne, condado de Meath. Emain Macha, centro político del reino del Ulster, fue probablemente abandonado después de su destrucción a mediados del siglo V durante una guerra entre Ulster y Connaught, coincidiendo con la llegada del

[1] A estos habría que añadir la tradición clásica greco-romana que, según Stanford, suele pasarse por alto, pero que ha dejado su huella en los ideales, acciones y pensamientos de los irlandeses durante más de quince siglos. STANFORD, W.B. (1976), *Ireland and the Classical Tradition*, Dublin: Allen Figgis & Co., pág. viii.

[2] RANELAGH, J. O. (1994) *Historia de Irlanda*, Cambridge: CUP, 1999, pág. 24.

cristianismo a Irlanda y la fundación de la primacía de Armagh. Tara se mantuvo como centro político pagano durante más tiempo –hasta cerca del 560, cuando fue abandonado. Más tarde disfrutó de un resurgimiento como sede real de los reyes de Meath y finalmente del rey supremo de Irlanda. En la época de San Patricio, Tara sería principalmente un centro religioso.

La sociedad gaélica, al igual que las demás sociedades del mismo periodo, tenía un orden jerárquico rígido. Existían tres grupos sociales principales, la aristocracia, los hombres libres y los esclavos. En la aristocracia estaban incluidos no sólo los reyes tribales (*ri*), sino también los guerreros (*flaithi*), los especialistas en asuntos legales (*breitheamh*), los historiadores (*seanchaí*) –que preservaban y recitaban las tradiciones familiares-, los poetas supremos o visionarios (*filí*), y los druidas (*druíd*) –una especie de sacerdotes que usaban el alfabeto Ogham y se dedicaban a conservar y transmitir conocimientos de filosofía y de magia. Además, existía un número determinado de consejeros o eruditos (*aes dána*), quienes compartían con el Rey el deber de ocuparse del bienestar de la tribu (*tuath*), de organizar banquetes y ceremonias sagradas y de aplicar la ley. Ellos eran también los encargados de la educación, lo que da una idea del importante papel que ésta jugaba en la tradición celta y que la diferenciaba claramente de otras culturas: “the special distinction indeed of Ireland was the provisión made outside religion for knowledge”.[3]

Para los celtas, el rey, el sacerdote y el *ollamh* (el profesor principal en un área de conocimientos determinada, una especie de archivista que se encargaba de registrar los eventos de la época y cuyo oficio era hereditario) eran los tres personajes más nobles. Estaba penado por la ley causar daño a un maestro y sabemos que en el caso de la muerte accidental del cronista O’Mulconry por herida de lanza la multa fue de 126 vacas. Podemos hacernos mejor idea de lo que ello suponía si tenemos en cuenta que el precio de un poema rondaba las veinte vacas.[4] En general, los grandes maestros eran itinerantes, daban clase al aire libre, y sus alumnos les seguían.[5] Todos ellos

[3] GREEN, A. S. (1909), *The Making of Ireland and Its Undoing*, London, pág. 308
[4] Ambos ejemplos, *Ibidem*, pág. 309.
[5] O’CURRY, E. (1873) *Manners and Customs of the Native Irish*, London & Dublin, pág. 48 y ss.

tenían el privilegio de poder moverse con libertad por los territorios de los distintos *chieftains* (jefes de clanes), por lo que continuamente acumulaban conocimientos que habían ido adquiriendo de otros maestros y se producía un intercambio de ideas y opiniones. Es por ello que sus costumbres y técnicas eran bastante uniformes. En estos viajes les acompañaban unos ayudantes que estaban deseando que llegase el día en el que ellos mismos contasen con su propio grupo de alumnos. En ciertas familias la profesión de maestro parece haber tenido carácter hereditario.

Entre las familias nobles se prefería la acogida (*fosterage)*[6] como forma de educar a los hijos. Mediante esta práctica enviaban a sus hijos e hijas a educarse con una familia adoptiva lejos del hogar. Como tantas otras prácticas, el contrato entre las dos familias estaba regulado por las leyes Brehon.[7] Se elegía la familia a veces por amistad, aunque con frecuencia el encargo iba acompañado de un pago que dependía de la categoría social de los implicados - normalmente del mismo rango, aunque no necesariamente. Los niños eran acogidos hasta los diecisiete años y las niñas hasta los catorce. Los padres adoptivos tenían el deber de enseñar a los niños artes militares, a montar a caballo, a nadar y a conocer juegos de mesa. Por su parte, los niños acogidos tenían el deber de ayudar a sus padres adoptivos en la vejez. El sistema se empleaba para mantener la armonía entre vecinos y entre tribus, y los vínculos creados por la adopción eran muy fuertes, incluso más que los de la propia sangre.[8] Desgraciadamente, no conocemos otros detalles de este tipo de educación: si los niños visitaban su hogar durante la acogida, con qué

[6] Encontramos bajo esta acepción diversos testimonios tardíos que dan cuenta de su existencia, pero también de que es una costumbre que a finales del siglo XVIII se está perdiendo: 1775 Johnson West. Isl. Wks. X. 484 "There still remains in the islands, though it is passing fast away, the custom of fosterage"; 1881 Leisure Hour Apr. 226 "Where the fosterage ties had most strength..were the north-west of Ulster..and Munster". *The Oxford English Dictionary*, (1989) Oxford: Clarendon Press.

[7] A pesar de que existían distintos reinos, estas leyes eran válidas para todo el territorio irlandés sin distinción de provincia o distrito. Hasta su codificación en el siglo V (según la leyenda fue San Patricio el que en el año 438 ordenó que las leyes se recogiesen por escrito) las Leyes Brehon, el sistema legal más arcaico de los que han sobrevivido en Europa, se habían transmitido oralmente. Estipulaban con meticulosa exactitud las normas, penas y privilegios que gobernaban las relaciones políticas y sociales. Nada escapaba a su jurisdicción; enumeraban los deberes, obligaciones , derechos y privilegios de cada clase social, desde el Rey hasta los esclavos.

[8] Una buena muestra de ello: La muerte de Ferdia en duelo por parte de su hermano adoptivo Cuchulain, legendario héroe gaélico, supone uno de los acontecimientos trágicos más importante de la saga de *Tain*.

frecuencia veían los padres a sus hijos, si se enviaba a los distintos hijos de una misma familia a la misma familia de acogida, etc. Fue una costumbre tan arraigada que continuó en muchas partes de Irlanda hasta la época Tudor y en otras, principalmente en el condado de Kerry, sobrevivió hasta el siglo XVIII.[9]

La civilización irlandesa estuvo marcada desde un principio por la pasión intelectual. Aunque la autoridad política estaba dividida, no existía esa división en el alma del país. Debido a cómo se organizaba la vida en común, podemos decir que el pueblo irlandés era lo más parecido a una democracia intelectual. Los poetas, historiadores, hombres de leyes, druidas y músicos formaban parte integral de las casas reales, incluso en las cortes provinciales. Pero en las reuniones tribales, en las ferias y festivales como los de Tara y Carman o en las espléndidas asambleas de los eruditos en las cortes de los *chieftains*, el pueblo era testigo de las formas artísticas más selectas del país: las historias románticas, los preceptos de los ancianos, la historia de los lugares, las leyes, la sabiduría de los eruditos y sus enigmáticos diálogos y glosarios, la música de los más famosos arpistas y gaiteros. Las genealogías que los eruditos compilaban y recitaban en las asambleas generales de las diversas tribus se convirtieron en los cimientos de una historia común, elaborada por cronistas oficiales y aceptada por las dinastías reinantes como la base de la vida irlandesa. Se creó la teoría sobre un único pueblo, unido por el orgullo de unos antepasados heroicos comunes. Así nació la idea de nacionalidad irlandesa.[10]

ÉPOCA CRISTIANA

Es probable que el cristianismo llegara a Irlanda en primer lugar a través del comercio con Gran Bretaña y la Galia a finales del siglo IV. Ya antes

---

[9] Un caso documentado de la adopción de una niña en época algo anterior es el de Máire Rua O'Brien, hija de Torlach Rua (c. 1564-1629) y su familia de acogida, los Clancys de Urlan More, famosos por ser *brehones* (jueces) durante siglos en la región de Thomond en Clare-Limerick. MacCURTAIN, M. (ed.), (2002) "Education in Ireland before 1800", *The Field Day Anthology of Irish Writing*, Vols. IV and V: Irish Women's Writing and Traditions, Cork: Cork UP, págs. 625-26. Más tarde, hubo dos personajes famosos que fueron educados de esta manera: Daniel O'Connell y Robert Day (un protestante de Kerry que llegaría a convertirse en una figura prominente en la escena legal. DAY, Ella B. (1938) *Mr. Justice Day of Kerry 1745-1841*, Exeter: Pollard & Co.), citado en HYLAND, A. & K. MILNE, eds. (1987) *Irish Educational Documents*, vol. I, Dublin: CICE, pág. 25.

[10] GREEN, A. S. (1917), "Irish National Tradition", *History*, vol. II, July, pág. 71.

del 431 había suficientes cristianos en Irlanda como para que el papa Celestino I justificase el envío de un diácono, Paladio, a petición de la Iglesia Gala, pero fue asesinado poco después de su llegada. Al año siguiente, según la cronología normalmente aceptada,[11] San Patricio, junto con algunos compañeros, llegó como misionero a Irlanda. Según los datos que el propio San Patricio da en su autobiografía parcial –*Confesiones*-, que se conserva en el *Book of Armagh* del siglo IX, comenzó su misión en el norte y oeste de Irlanda, donde tuvo mucho éxito. Posteriormente, estableció la sede de su iglesia en Armagh.

San Patricio consiguió asimilar las virtudes paganas de lealtad, coraje y generosidad a sus equivalentes cristianos: fe, esperanza y caridad. Y así se instaló en Irlanda un cristianismo que no conllevaba el bagaje sociopolítico del mundo greco-romano, un cristianismo que "completely inculturated itself into the Irish scene".[12] Es esta característica la que quizás explique la supervivencia de la identidad sicológica irlandesa. Al contrario que los padres de la iglesia continental, los padres de la iglesia irlandesa nunca se esforzaron demasiado por erradicar las influencias paganas.

La misión cristiana de San Patricio fue la que propició el florecimiento de la erudición irlandesa. Fue así como los primeros cristianos irlandeses se convirtieron también en los primeros irlandeses alfabetizados. El cristianismo se había extendido por la isla sin derramamiento de sangre, y, aunque no existió el tipo de martirio tradicional, los irlandeses idearon lo que dieron en llamar "*Green Martyrdom*" (como oposición al "*Red Martyrdom*", con sangre). Los "mártires verdes" se retiraban del mundanal ruido y de las comodidades de la sociedad para vivir aislados en los bosques o en islas solitarias, donde estudiaban las Escrituras, oraban, hacían penitencia y, en definitiva, perseguían la santidad. A los que comenzaron siendo eremitas se les fueron sumando seguidores y estas pequeñas comunidades -de chozas en forma de colmenas

[11] La cronología de su vida es confusa y hoy día no hay pruebas suficientes que avalen la fecha que tradicionalmente se da de su llegada a Saul, condado de Down, en el 432. En su autobiografía dice que nació aproximadamente en el año 390. No obstante, algunos de sus discípulos vivieron bien entrado el siglo VI, lo que sugiere que llegó a Irlanda sobre el año 456 y murió hacia el año 490. Este prolongado espacio de tiempo puede significar que en realidad existieron dos e incluso tres Patricios, pero es un dilema que todavía no se ha resuelto. A pesar de la incertidumbre, 461 se considera popularmente el año en que murió el santo patrón. RANELAGH, J., *op. cit.*, pág. 33.

[12] CAHILL, T. (1995), *How the Irish Saved Civilization*, Londres: Sceptre, pág. 148.

que rodeaban a una iglesia conventual- llegaron a convertirse en monasterios. Así, el "martirio verde" se abandonó en favor del monasticismo.

El problema de organización con que se encontró la iglesia irlandesa fue que no pudo seguir el sistema habitual romano según el que cada obispo y su clero ejercían la jurisdicción exclusiva en una diócesis. Al principio, San Patricio logró introducir el concepto de obispado, como existía en Francia. Poco después, sin embargo, la geografía y la experiencia política del país –sin ciudades ni carreteras y sin unidad política central- demostraron que su plan era totalmente inadecuado. Así, Irlanda desarrolló una iglesia monástica más en consonancia con la sociedad gaélica, donde los abades suplantarían a los obispos en el poder eclesiástico.[13] Fue en el transcurso de los siglos VI y VII cuando el sistema monástico desarrollado en Irlanda a partir de la influencia de monasterios celtas existentes en Gran Bretaña (como, por ejemplo Llangarvan en Gales y Candida Casa en Whithorn, al oeste de Escocia, fundado a principios del siglo V por San Ninian del Ulster, el principal misionero y maestro después de Patricio) se extendió por toda la isla. Muy pronto los monasterios se convirtieron en los lugares con mayor número de habitantes y en centros de estudio, erudición y disciplina cristianos. Los asentamientos cristianos se agrupaban de forma no regulada bajo los auspicios de alguno de los grandes santos irlandeses, cuya reputación crecía en proporción al poder de las dinastías políticas que se aliaban con ellos. Los sucesores de San Patricio realizaron su labor de evangelización sin intentar interferir en la estructura social gaélica, más bien combinándola con las costumbres y prácticas nativas. Las celebraciones gaélicas paganas eran toleradas y a veces –como la festividad de Todos los Santos- adoptadas para propósitos cristianos. También los fuertes y campamentos de los reyes y *chieftains* eran elegidos para ubicar iglesias, abadías y monasterios.

El cristianismo produjo muchos cambios en la cultura irlandesa. Por una parte, el antiguo alfabeto gaélico –Ogham- fue sustituido a principios del siglo VII por el actual, basado en el alfabeto romano. La nueva religión también trajo a Irlanda las lenguas y culturas clásicas, cuyas literaturas se leían

[13] RANELAGH, J. O., *op. cit.*, págs. 35 y 36.

y estudiaban junto con las doctrinas de la iglesia, aunque en el continente a partir del Concilio de Cartago en el 436 se habían prohibido los estudios paganos.[14] De hecho, nunca se intentó suprimir la literatura clásica pagana ni la enseñanza secular irlandesa por lo que los *Bardic Colleges* y *Monastic colleges* convivieron durante varios siglos sin problemas. Green cree que una de las claves de esta convivencia residía en el idioma gaélico:

> Missionaries who brought the Latin alphabet found in Ireland a language already formed and cultivated, both in prose and in poetry, and ready to be enriched with the new classical and theological learning. They recognized the power of the native tradition and speech, and in the monasteries the national influence was prominent.[15]

1. *Bardic Colleges*[16]

Tras la cristianización de Irlanda en el siglo V, la existencia de los druidas era innecesaria –pues fueron reemplazados por el clero cristiano- por lo que fueron declarados fuera de la ley. Sin embargo, hubo todavía dos especialistas dentro de los *aes dána* que siguieron ocupando un lugar privilegiado en la sociedad irlandesa, los *brehons* y los *filí*. Estos últimos asumieron el resto de las funciones profanas de los druidas y pasaron a estar ligados con frecuencia a los monasterios o centros del saber.

Los *filí* continuaron viajando por el país, pero, al mismo tiempo, algunos lugares determinados comenzaron a ser famosos por sus escuelas. Y así cuenta la tradición que Conor MacArt, rey de Irlanda entre el 254 y el 277 fundó tres escuelas: una de Ciencia Militar, otra de Leyes y la tercera de Literatura General.[17] Los *filí* constituían una clase aristocrática tan importante que el poeta principal (*chief bard* o *file*) tenía rango de príncipe y, como tal, tenía el privilegio de sentarse al lado del rey en las asambleas públicas. Por su

---

[14] AUCHMUTY, J. J. (1937), *Irish Education: A Historical Survey*, Dublin: Hodges Figgis & Co., pág. 20.

[15] GREEN, A. S. (1917), *op. cit.*, pág. 73.

[16] En su significado original, el bardo (*bard*) era el compositor de elogios y sátiras; más generalmente, poeta y cantante tribal con un don especial para componer y recitar versos sobre héroes y sus hazañas. A pesar de ser uno de los poetas de menor categoría, que transmitía los conocimientos que le enseñaban los *filí*, el uso común de esta palabra incluye no sólo al poeta, sino también al cronista y hombre de leyes, por lo que éste es el nombre que recibieron sus escuelas. DOWLING, P. J. (1935), *The Hedge schools of* Ireland, Dublin: Mercier Press, pág. 8. La distinción entre *filí y bard* fue desapareciendo gradualmente y en el siglo XIII los *filí* dejaron paso a la supremacía de los bardos.

[17] AUCHMUTY, J. J., *op. cit.*, pág. 9.

privilegiada situación social, ejercían multitud de funciones, entre otras: mantener los archivos genealógicos e históricos, definir los límites de los territorios sobre los que gobernaban sus patronos, elaborar los derechos de éstos o el mantenimiento de un sistema escolar. Sin embargo, casi nadie se aventuraba a poner a prueba su poder, pues podían reforzar sus demandas mediante la temida *áer*. Consistía en una especie de maldición que el poeta usaba para castigar a un patrón poco espléndido o a otros posibles enemigos.[18] No sólo podía acabar con la reputación de cualquiera sino que -según una antigua creencia generalizada- podía causar daño físico e incluso la muerte. Su uso estaba regularizado por ley y, aunque se podía penalizar a los *fílí* por abusar de la *áer* o utilizarla de forma impropia, la creencia en sus poderes continuó arraigada hasta tiempos modernos.

Fue así como llegó un momento en el siglo VI en que su existencia se vio amenazada. Por una parte, los poetas más ancianos aún se aferraban con tenacidad a la tradición pagana y desconfiaban de las costumbres y enseñanzas cristianas. Por otra, las enemistades políticas dieron lugar a graves abusos de poder por parte de algunos bardos, como las cantidades excesivas que llegaron a exigir a sus patronos por ejercer sus funciones. Su insolencia llegó a hacerles perder el apoyo incluso de los patronos más generosos. Además, los poetas constituían una clase aristocrática que resultaba cara de mantener: durante el reinado de Conor Macnessa (contemporáneo de Cristo) se cuenta que un tercio de la población pertenecía a las dos clases poéticas de los *filí* y *ollamh* y sus gastos estaban sufragados por la clase no erudita (un estado de cosas que en ciertas partes de Irlanda siguió existiendo hasta el siglo XVIII).[19] Como controlaban un tercio de las tierras del país y su existencia continuada constituía una grave amenaza nacional,[20] la demanda generalizada proponía su total abolición.

[18] *Áer* es la palabra gaélica más antigua para designar la sátira. Existen pruebas en las sagas irlandesas de que, dado su poder mágico, también se usaba como arma de guerra para servir de obstáculo a la fuerza del enemigo. MERCIER, V. (1991), *The Irish Comic Tradition*, Londres: Souvenir Press, pág. 7.

[19] AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 8.

[20] HYDE, D. (1899) *A Literary History of Ireland*, London: T. Fisher Unwin, pág. 488 y ss.

Por todo ello, se convocó la histórica asamblea de Druim Cetta[21] en el año 575, en el condado de Derry, para decidir entre otros asuntos el destino de la clase social de los poetas. La convocatoria fue hecha por el propio *Ardri* o *High King*, representante de la iglesia y el estado irlandeses. San Columba (Colmcille),[22] entonces Abad de Iona, visitó Irlanda para la ocasión. San Dallan -o Dallan Forgaill, como normalmente se le conocía-, uno de los poetas consumados ostentaba entonces el puesto de *Chief file* de Irlanda y fue una figura prominente. Sin embargo, fue el propio San Columba el que jugó un papel decisivo defendiendo a los poetas con éxito en aquella ocasión al pedir la reforma en lugar de la disolución de esta clase social. Sugirió que se acabase con los abusos, se redujese el número de poetas y que el nuevo sistema se estableciese basado en principios cristianos.

Según el acuerdo a que se llegó en Druim Cetta, a San Dallan se le encomendó la tarea de poner en marcha el sistema de *Bardic Colleges*, que se fundaron por toda la isla y cuyos prototipos serían los tres centros educativos fundados por el rey Conor MacArt, antes mencionados. San Dallan nombró a cinco bardos para que cada uno supervisara los centros principales de cada provincia –bajo cuyos auspicios habría un gran número de centros- y cumpliese de manera más efectiva lo que se había decretado en el congreso. Por su papel en todo el proceso pasaría a la historia irlandesa como "el gran reformador de la educación del siglo sexto".[23]

A partir de ese momento todos los *chieftains* y reyes provinciales nombrarían a un *ollamh* especial al que se le proporcionarían tierras y se le

[21] No existe uniformidad entre los diversos autores ni sobre la grafía del lugar donde se celebró esta asamblea -que también aparece como Drom Ceata (Atkinson), Drumceat (Hyde), Drum Ceatt (Auchmuty) etc- ni para la fecha en que tuvo lugar. La que aquí ofrecemos es la generalmente aceptada, pero O'Connell señala que en los *Annals of Ulster* aparece el año 576 y en los *Annals of Clonmacnoise* el 587. Hyde y Atkinson, por su parte, lo retrasan hasta el año 590.

[22] Su nombre real era Crimthann ("zorro"). Se trata de la persona más importante después de San Patricio. Era príncipe del clan Conaill y había sido educado en las tradiciones bárdicas de sus antepasados, por lo que podría haber llegado a convertirse en rey. Sin embargo, eligió ser monje con el nombre de Columcille ("Paloma de la Iglesia"), que luego se romanizó a Columba, nombre con el que es conocido en los escritos fuera de Irlanda. CAHILL, T., *op. cit.*, pág. 169.

[23] O'CONNELL, Ph. (1942), *Schools and Scholars of Breifne*, Dublin: Brown & Nolan, pág. 7. Su nombre significa "persona ciega". Ocupa un lugar destacado en la historia de la literatura irlandesa temprana por su celebrado panegírico de San Columba (*Amra Choluim Chilli*, conservado en el *Lebor na hUidre*), del que era amigo íntimo. En el prefacio a dicho panegírico figura la encendida defensa que hizo San Columba de la orden de los poetas.

garantizaría su seguridad personal. Además de su faceta oficial, este *ollamh* se encargaría ahora de dar instrucción gratuita sobre cultura irlandesa. Todos los *Bardic Colleges* recibirían ayudas de los nobles de la localidad en la que estuviesen situados. Cada centro acogería diversos departamentos: Literatura, Historia y Poesía.[24] En ellos se enseñaba literatura e historia irlandesas de forma sistemática a un número de alumnos muy limitado, ya que el derecho de admisión estaba severamente restringido. Además, las distinciones de clase eran observadas rigurosamente, de tal manera que los hijos de los arrendatarios de tierras llevaban ropas diferentes de las de los hijos de los nobles y no se les enseñaba el arte equestre. En cuanto al profesorado, sería laico. El resultado fue que los maestros dejaron de ser itinerantes (*wandering visitants*) y se convirtieron en una clase privilegiada de las artes y del saber.[25] En definitiva, las decisiones que se tomaron en Druim Cetta constituyen la última reforma educativa antes de que el orden celta se extinguiera por completo.[26]

A pesar de que el número de bardos se vio reducido, sus atribuciones pasaron a ser más amplias. La profesión de los *filí* requería la conservación de los relatos y genealogías, así como la composición de poemas que recordaran la gloria pasada y presente de los gobernantes. Por todo ello, exigía un largo aprendizaje en historia, genealogía y literatura que solía durar al menos doce años. Existían siete categorías de *filí*. Una de las más bajas era la de bardo y la más alta la de *ollamh*. Cuando éste terminaba su formación debía dominar más de trescientos metros difíciles, doscientos cincuenta relatos principales y cien secundarios. Entonces podía vestirse con una capa de plumas carmesí y portar la vara de su cargo.

Los *Bardic Colleges* parecen haber tenido un carácter bastante exclusivo, pues tanto los profesores como los alumnos pertenecían a ciertos clanes y familias aristocráticas, por lo que las clases profesionales irlandesas eran grupos muy conservadores: "Concerning the political seminary [...]it was

---

[24] Más tarde estos departamentos pasarían a convertirse en los de Leyes, Clásicas y Literatura Gaélica. JOYCE, P. W. (1908) *Social History of Ancient Ireland*, Dublin : M.H. Gill & Son, Ltd. pág. 419.
[25] CURTIS, E. (1936), *A History of Ireland*, London: Routledge, pág. 14.
[26] ATKINSON, N. (1969), *Irish Education, A History of Educational Institutions*, Dublin: Allen Figgis, pág. 5.

open only to such as were descended of Poets and reputed within their Tribes: And so was it with all schools of that kind in the nation, being equal to the number of families that followed the said calling…”.[27] La opinión generalizada es que constituían el sistema universitario del país.[28] En palabras de Alice S. Green:

> The maintenance of art and learning by the Bardic Schools was established as an essential part of the tribal organisation. They formed in fact an endowed national university. The trained Professors were versed in the huge store of native learning, many of them seem to have been well acquainted with the voluminous Latin literature of that time, some probably knew French and English, and it is likely that some had studied or travelled on the Continent. As their service was a national service, so for them there were no political barriers. A poet could join the court of any chief, and could change his post from one province to another. [29]

La principal diferencia con los *Monastic colleges* consistía en que eran instituciones seculares y en que enseñaban el idioma, la literatura, la historia y las leyes gaélicas mediante la lengua nativa. Lo que claramente contrasta con la situación en el resto de Europa, donde las universidades eran eminentemente instituciones eclesiásticas y la enseñanza versaba sobre las lenguas y literaturas de imperios ya desaparecidos. Pero, aunque al principio las familias de los bardos estaban alejadas de la influencia eclesiástica, posteriormente comenzaron a enviar a sus hijos a formar parte de las órdenes religiosas que se acababan de establecer en Irlanda, sobre todo los Franciscanos, que en los siglos posteriores al XII llegarían a convertirse en los mejores guardianes de la tradición. A pesar de ello, desde el siglo XII al XVII los escritores laicos medievales de los *Bardic Colleges* fueron los responsables de gran parte de los logros literarios irlandeses: sus obras históricas, los anales, y las grandes genealogías complementadas con colecciones de leyes han permitido a los historiadores reconstruir la historia social irlandesa primitiva.

---

[27] Thomas O’Sullivan en *The Memoirs of the Right Honourable the Marquis of Clanrickarde*, (1722.), Londres, pág. clviii, citado por WARD, Robert E. (1995), *An Encyclopedia of Irish Schools, 1500-1800*, Mellen Studies in Education, vol. 25, New York: The Edwin Mellen Press, pág. 6.

[28] CORKERY, D. (1989), *The Hidden Ireland, A Study of Gaelic Munster in the 18th century*, Dublin: Gill & MacMillan, pág. 72.

[29] GREEN, A.S., (1917), *op. cit.,* págs. 75-76.

Asimismo, los bardos aprendieron desde muy temprano las lenguas clásicas y las incorporaron a su acervo cultural. Del resultado ofrece testimonio el jesuíta inglés Edmund Campion en 1571:[30]

> Without either precepts or observations of congruity, they [the Irish] speak Latin like a vulgar language, learned in their common schools of leechcraft and law, whereat they begin children and hold on sixteen or twenty years, conning by rote the aphorisms of Hippocrates, and civil institutes, with a few other parings of those faculties. In their *schools they grovel upon couches of straw, their books at their noses, themselves lie flat postrate, and so chant out* with a loud voice their lessons by piecemeal, repeating two or three words thirty or forty times together.

Curiosamente, Ward considera este testimonio descripción de una *Hedge school*. En mi opinion, es prematuro hablar en esta época (reinado de Isabel I) de este tipo de educación. Además, los detalles que nos aporta Campion se asemejan más a otra exhaustiva descripción de los *Bardic Colleges*, que reproducimos a continuación:

> The Qualifications first requir'd were reading well, writing the Mother-tongue, and a strong Memory. It was likewise necessary the Place should be in the solitary Recess of a Garden or within a Sept or Enclosure far out of the reach of any Noise, […] No windows to let in the day, nor any light at all used but that of candles, […] The students upon thorough examination being first divided into classes, wherein a regard was had for everyone's age, genius, and schooling had before, if any at all or otherwise. The professors (one or more as there was occasion) gave a subject suitable to the capacity of each class, […] The said subject having being given over night, they worked it apart, each by himself upon his own bed the whole next day in the dark, till at a certain hour in the night, lights being brought in, they committed it to writing . Being afterwards dressed, and come together into a large room, where the masters waited, each scholar gave in his performance which being corrected, or approved of either the same or fresh subjects were given against the next day…[31]

Los estudios se prolongaban durante seis o siete años y los alumnos permanecían con su maestro durante las estaciones del otoño e invierno: desde el 29 de septiembre, San Miguel (*Michelmass*) hasta el 25 de marzo del año siguiente, momento en el que cada uno volvía a su tierra, con un certificado de conducta y de aptitud firmado por el director (*chief Professor*). Durante el curso, los estudiantes convivían en unas cabañas divididas en pequeños habitáculos sin muebles, excepto por una mesa y un lugar donde dejar sus ropas. Pasaban la mayor parte del tiempo estudiando, pero los sábados y las

---

[30] HOLINSHED, R. (compiler) (1976), *England, Scotland and Ireland*, 6 vols., New York: AMS Press, 6:68, citado por WARD, R. E., *op. cit.*, pág. 77. Cabe señalar que la mención de los estudios de medicina y derecho, junto con los de la carrera eclesiástica, constituían las tres vocaciones básicas de las universidades medievales (también en el continente), ARDAGH, J. (1994) *Ireland and the Irish*, Harmondsworth: Penguin, pág. 220.

[31] Testimonio de Thomas O'Sullivan en *The Memoirs of the Right Honourable the Marquis of Clanrickarde*, (1722), Londres, pág. clx., en WARD, R.E., *Ibidem*.

vísperas de festivos buscaban los contactos oportunos que en el futuro les proporcionarían su medio de subsistencia:

> they broke up, and dispersed themselves amongst the gentlemen and rich farmers of the country, by whom they were very well entertained […] Nor was the people satisfied with affording this Hospitality alone; they sent in by turns every Week from far and near Liquors and all manner of Provision towards the Subsistence of the Academy, so that the chief Poet was at little or no Charges, but, on the contrary, got very well by it, besides the Presents made him by the students upon their first coming …[32]

Era parte de la tradición que durante las fiestas nacionales los *chieftains* más importantes convocaran a los hombres de letras, que acudían de toda Irlanda. Una de las últimas asambleas donde se reunieron los poetas principales de Ulster y Connaught se celebró en 1581, lo que ha quedado reflejado en un poema de Teigne Dall O'Higgin. Green considera que en tiempos de crisis estas asambleas funcionarían como auténticos parlamentos donde se discutirían los asuntos políticos.[33]

A partir del siglo XV los *Bardic Colleges* se centraron principalmente en los estudios de historia y poesía. Los alumnos copiaban incesantemente y aprendían largos poemas de memoria. Además de los centros de enseñanza de las zonas rurales que continuaban por los derroteros tradicionales, ya existían otros centros de corte más moderno en las ciudades (Kilkenny, Galway, Limerick, Waterford, Wexford). El más famoso fue el de Galway, fundado en 1566 por Dominick Lynch, donde se estudiaban lenguas clásicas y gaélico.[34]

A pesar de que gracias a estos *Bardic Colleges* han llegado hasta nosotros las leyendas y mitos de la cultura gaélica, es difícil evaluar los logros educativos que consiguieron, pues su fama, al menos a nivel europeo, fue eclipsada por la de los *Monastic Colleges*. Lo que sí es cierto es que los *Bardic Colleges* mantuvieron su poder e influencia hasta bien entrada la Edad Media, constituyendo una característica notable de la cultura gaélica hasta el reinado de Isabel I. Además, jugaron un papel fundamental cuando ya también ellos tenían los días contados. Tras la Reforma y la consiguiente supresión de los

---

[32] *The Memoirs…*, págs. clx-clxi. Esta larga descripción en inglés la recoge más extensamente CORKERY, D., *op. cit*., págs. 73-75. No se conocen descripciones en gaélico de estas escuelas. DOWLING, P., *op. cit*., pág. 9.
[33] GREEN, A.S., (1909), *op. cit*., pág. 350.
[34] *Ibidem*, pág. 370.

monasterios y confiscación de sus bienes, la iglesia católica se vió obligada a recurrir a esto centros seculares para que educaran a aquellos que deseasen seguir los estudios religiosos.

2. *Monastic Colleges*

Aunque San Patricio había confesado ser un hombre sin estudios, con su ayuda y la de otros santos patronos de la isla –Bridget (450-523) y Columba (*Colm Cille*, 521-597)- se produjo un renacimiento de la cultura durante los siglos V y VI, con el establecimiento de *Monastic Colleges*. Su historia comienza con el centro educativo de Armagh, que según la tradición,[35] fue fundado por el propio San Patricio en torno al año 450 d. C., en la sede real de Emain Macha. Sin embargo, no sería hasta el siglo VIII cuando adquiriría verdadera fama e importancia, en una época en la que se dice que llegó a tener más de siete mil alumnos.[36]

La fundación de centros educativos continuó en los siglos VI y VII. Llegó un momento en que había hasta ciento sesenta y cuatro centros famosos. Entre los más importantes cabe destacar el de San Endan de Aran, fundado a finales del siglo V por este santo que había estudiado en el monasterio escocés de Candida Casa; el de San Finian de Clonard (condado de Meath), fundado en el 520 y donde destacaron los llamados “Doce Apóstoles de Irlanda”, entre los que se encontraban San Ciaran y San Columba, que establecieron el monacato y la erudición como los distintivos de la Iglesia de Irlanda. San Columba fundó los monasterios de Derry, Swords, Durrow y Kells, antes de navegar con doce seguidores a Iona, en la costa oeste de Escocia, donde construyó uno de los primeros y mayores *Monastic Colleges* antes de morir en 597. Por su parte, San Ciaran fundó en 548 el de Clonmacnoise, en el río Shannon cerca de Athlone (condado de Westmeath), que se convertiría en la ciudad-monasterio y centro de saber irlandés más destacado. En el siglo IX se había transformado en un

[35] A pesar de haber sido fundada en fecha tan temprana, no hay pruebas feacientes que demuestren que fuera San Patricio el que lo hizo. GRAHAM, H. (1923), *The Early Irish Monastic Schools*, Dublin, pág. 9.

[36] AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 23. Quizá por su asociación con la figura San Patricio fue también la única escuela que sobrevivió a los años de asaltos y terror. Mucho más tarde, en 1162, en el Sínodo de Clane se decretó que todo aquel que desease enseñar o predicar en Irlanda debía haber sido alumno del monasterio Armagh.

importante centro cultural y allí se compilaron numerosos libros de anales. Precisamente en ellos se cuenta que Columba escribió trescientos libros con su puño y letra y según la tradición fue el escriba del *Cathach*, el manuscrito irlandés más antiguo que se conserva. Tampoco se descuidaba la educación femenina: Sta Brígida en su monasterio de Kildare tenía un colegio para las jóvenes y no cabe duda de que las monjas atendían también a la instrucción de los más pequeños.

A partir del siglo VI los *Monastic Colleges* irlandeses eran los más famosas de Europa, por lo que los monasterios atraían alumnos de todo el occidente continental (anglosajones, galos, escoceses y teutones), haciéndose merecedora Irlanda del título de "la Isla de los Santos y los Sabios". Los que acudían a estos centros de educación superior eran muy bien acogidos, ya pertenecieran a familias nobles o al pueblo, y aunque su objetivo fuera la formación cultural y no convertirse en monjes. Además del alojamiento y la manutención, recibían educación de forma gratuita. Beda el Venerable cuenta que en los siglos VII y VIII muchos nobles ingleses y también de las clases bajas se retiraban a Irlanda. Algunos se dedicaban a la vida monástica, mientras que otros perseguían el estudio, por lo que se trasladaban de un sitio a otro para aprender con distintos maestros.[37]

Pero, sobre todo, esta primitiva iglesia irlandesa era misionera. La veneración de los celtas por la sabiduría encontró un lugar natural dentro del orden cristiano y dio a la Iglesia de Irlanda una categoría especial. Por eso, desde el siglo VI al VIII la actividad intelectual de los monasterios salió de Irlanda y llegó al continente con la fundación de asentamientos religiosos por toda Europa. Los emigrantes irlandeses de esta época eran los eruditos que se dedicaban a convertir paganos en las antiguas provincias romanas. Se fundaron al menos ciento veintidós monasterios en Gran Bretaña y el Continente. El último fue de el de San James en Ratisbon (que no se clausuró hasta 1860).[38]

---

[37] PHILLIPS, *History of the Church of Ireland*, Vol. I, pág. 211, citado por AUCHMUTY, J.J., *op. cit.,* pág. 22.
[38] GRAHAM, H., *op. cit.*, pág. 41.

En el siglo VIII cuando Carlomagno se convirtió en patrón de la cultura invitó a los monjes irlandeses a que le ayudaran con su programa de re-educación de Europa. Era una época en que "si un hombre sabía griego, sencillamente se suponía que era irlandés".[39] Éstos llegaron por centenares a su corte y, poco después, era prácticamente imposible ostentar un puesto elevado en ella si no se había recibido educación en Irlanda.[40] Alcuin, el principal erudito en la corte de Carlomagno, y Scotus Eriugena ("*Scotus*" significaba "irlandés"), el más destacado filósofo del siglo IX y cuyos conocimientos de la lengua griega fueron únicos en su época,[41] estudiaron en Clonmacnois, donde aprendieron no sólo la Biblia y teología cristiana, sino también la lengua y los trabajos de los escritores y poetas de la antigua Grecia y Roma.

Pero había otros muchos eruditos sobresalientes, como el geógrafo Dicuil y el geómetra Vergil. En su libro *Liber de Mensura Orbis Terrae* en el año 825, Dicuil demostró tener unos conocimientos de geografía extraordinarios comparados con los de sus predecesores inmediatos: incluye una descripción detallada de la geografía de Islandia, algo que no deja de ser sorprendente, pues los daneses no descubrieron y colonizaron la isla hasta el 874. Además, utiliza con frecuencia fuentes de autores paganos. En cuanto a Vergil, que llegó a ser obispo de Salzburgo, fue uno de los pioneros matemáticos de su época, pues cinco siglos antes que Copérnico ya enseñaba que la tierra era redonda, algo que el papado condenó como herejía.[42]

La significativa contribución que los monjes irlandeses hicieron a la cultura europea nos lleva a tratar el tema del currículo existente en los *Monastic Colleges*. Aunque los primeros monjes se proponían principalmente

---

[39] RANELAGH, J.O., *op. cit.*, pág. 37.
[40] AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 26.
[41] HIGHET, G. (1976), *The Classical Tradition: Greek and Roman Influences on Western Literature*, Oxford: OUP, págs. 38-39. Sin embargo, el mismo autor se contradice más tarde al asegurar que "the often repeated assertion that Greek culture survived in Ireland during this period [IV and V centuries] is very difficult to accept or substantiate", nota 9, pág. 557 y que "during the late Middle Ages, in the 12th and 13th c., a few scholars appear to have acquired a knowledge of Greek, […] the tradition of Greek learning was not re-established in the west until Boccaccio's time" [siglo XIV], Ibidem, pág. 558. Vid. notas 55 y 56, donde se demuestra que los monjes irlandeses sí conocían estas lenguas. Por su parte Cahill asegura que sólo Eriugena y el bibliotecario papal hablaban con fluidez el griego clásico en Europa occidental, CAHILL, T., *op. cit.*, pág. 209.
[42] AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 32.

propagar la fe cristiana, sus sucesores comenzaron a estudiar y enseñar la gramática y literatura latinas y griegas –al principio sólo en versiones en latín-, además de las Sagradas Escrituras, que, obviamente, constitutían el estudio primordial. A pesar de que sus escuelas iban dirigidas a cumplir funciones esencialmente eclesiásticas, poco a poco fueron ampliando su currículo y así las matemáticas, ciencias naturales, retórica, poesía, gramática y astronomía se hicieron un hueco en él. Todas ellas se estudiaban en gaélico, escrito mediante el alfabeto latino.

Pero, sin duda, otra labor cultural en la que los monjes dieron excepcionales muestras fue la de la copia de manuscritos. Los monjes guardaron y copiaron manuscritos como parte de la disciplina monástica. Así fue como sobrevivió y se transmitió gran parte de la literatura clásica greco-romana.[43] Este interés por acrecentar los volúmenes en las bibliotecas monásticas surgió a partir de la famosa "Batalla de los Libros" (*Battle of the Books*) entre San Columba y San Finnian de Movile, condado de Donegal en torno al año 562. San Columba había hecho en secreto una copia de un salterio que San Finnian había traído de Roma. Cuando éste lo descubrió, reclamó la copia para sí. Fue entonces cuando tuvo que intervenir el *High King* Diarmuid. Siguiendo su recomendación "as to every cow belongs its own calf, so to every book belongs its own copy" (*Le gach boin a boinín, le gach leabhar a chóip*), se copiaron los famosos Libro de Kells, Libro de Durrow y Libro de Armagh –que tomaron su nombre de los monasterios donde se crearon. Los copistas no se limitaban a demostrar sus habilidades artísticas en esta labor, sino que también salían a la luz los conocimientos intelectuales que habían ido adquiriendo.[44]

Por otra parte, a mediados del siglo VI, el proceso de expresar de forma literaria la rica tradición oral de la clase erudita celta estaba ya bien avanzado. La adopción del cristianismo hizo preciso que a partir de entonces se relataran las gestas de la tradición irlandesa, su historia y genealogías de acuerdo con los sucesos bíblicos del Antiguo Testamento. El Libro de las Invasiones (*Leabhar*

[43] HIGHET, G., *op. cit.*, pág. 8.
[44] Así, por ejemplo, en el Libro de Armagh, aunque la oración del Señor está escrita en latín, aparece inscrita con caracteres griegos. AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 33.

Gabhála) es un buen ejemplo de esta coordinación de sucesos. De este modo la civilización latina quedó integrada en la gaélica y esta asociación se hizo más cercana bajo el impacto de los ataques vikingos. Gradualmente las obras en latín de los centros cristianos fueron reemplazadas por obras en irlandés y así, por ejemplo, las vidas de santos escritas en latín son casi siempre anteriores a las que están en irlandés. El uso del gaélico es un hecho inaudito, pues en ningún lugar del continente europeo los hombres de letras utilizaban su lengua vernácula.[45]

La nueva clase intelectual del monje escriba fue la que llevó la tradición oral eminentemente pagana a su elaboración escrita. Ello se debe a que, a pesar de estar educados en la lectura y traducción de textos latinos, su lengua materna y las narraciones de sus antepasados siguieron interesándoles en gran manera. Escribieron en celta recopilaciones de poemas históricos, literarios y folclóricos que, precisamente, por estar en verso habían sufrido variaciones mínimas. Parece increíble que un pueblo que hasta la llegada del cristianismo sólo había conocido el alfabeto prehistórico Ogham, pudiese haber dominado en poco tiempo el Latín, incluso el Griego[46] y algo de Hebreo.[47] Pronto realizaron gramáticas del gaélico y copiaron toda su literatura oral. La labor de los eruditos cristianos en la elaboración de una mitología y literaturas hiberno-cristianas dejaría una profunda huella en la lengua gaélica, además de ser uno de los factores decisivos para su supervivencia.

El prototipo del maestro en estos centros educativos era un monje de origen aristocrático con conocimientos tanto clásicos greco-romanos como versado en la tradición de los *filí*. Los maestros comentaban oralmente las obras de los gramáticos latinos y, a veces, escribían sus propias obras de gramática. Los estudios intelectuales se seguían basando en la repetición y memorización, como se llevaba haciendo hasta entonces. A estos métodos educativos se vino a añadir uno nuevo derivado de las prácticas de la iglesia: la

[45] Quizás por ello también hasta el siglo XIV no existen tumbas de santos ni eruditos irlandeses con inscripciones en Latín, como era costumbre en otros países, sino que están en gaélico. GREEN, A.S. (1917), *op. cit.*, pág. 74.
[46] ATKINSON, N., *op.cit.*, pág.11, considera que la mayor contribución que estos monjes hicieron desde el punto de vista intelectual fue el nuevo impulso que dieron al estudio de la lengua griega, que comenzó a aparecer en el currículo de las escuelas a finales del siglo VII.
[47] CAHILL, T. (1995), *op. cit.*, pág. 164.

catechesis o sistema de preguntas y respuestas. El maestro hacía preguntas que se discutían y, finalmente, se contestaban.

Sucesivas épocas de puritanismo y movimientos reformistas dentro de la iglesia intentaron separar la literatura laica del control monástico. Un erudito eclesiástico británico, Aldhelm de Malmesbury, que se había educado con los monjes irlandeses advertía en una carta a un joven estudiante sajón que tuviera cuidado con las "antiguas fábulas" y otros peligros de la educación irlandesa:

> What advantage does it bring to the sacrament of the orthodox faith to sweat over reading and studying the polluted lewdness of Proserpine, or Hermione, the wanton offspring of Menelaus and Helen, or the Lupercalia and the votaries of Priapus?[48]

La Iglesia de Irlanda, con su secularización y rechazo a la autoridad episcopal, se había ido haciendo cada vez más anómala y la Iglesia de Roma sentía muchos prejuicios hacia ella, por considerarla herética en muchos puntos: los cristianos irlandeses celebraban Pascua en fechas diferentes, practicaban un tipo de tonsura distinto y se ponía en duda la validez de sus consagraciones episcopales. Pero estas prácticas no se limitaban a Irlanda, sino que también se seguían en el sur de Escocia y el norte de Inglaterra, mientras que el sur de Inglaterra seguía las costumbres romanas. Cuando se celebró el Sínodo de Whitby en el año 664 se dirimieron estas cuestiones a favor de la Iglesia de Roma: "a victory in terms of Church politics, for the centralising authority of the Pope in Rome".[49]

Con la ocupación normanda se produjo una ruptura entre los *Monastic Colleges* que quedaron dentro de los límites de *the Pale* y los que quedaron fuera de su alcance. El cambio principal consistió en que los primeros comenzaron a incluir en su currículo la lengua inglesa en lugar del gaélico, mientras que el resto continuó hablando la lengua nativa. Existían cinco monasterios en los alrededores de Dublín: Clondalkin, Finglas, Swords, Lusk y Tallaght.

Entre la época de San Patricio y la llegada de los vikingos, Irlanda se había desarrollado políticamente de manera considerable. A finales del siglo

---

[48] *Ibidem*, pág. 159.
[49] LACEY, R. & D. DANZIGER (1999) *The Year 1000, What Life was like at the turn of the first Millennium*, London: Abacus, pág. 13.

VIII dos grandes reinos gobernaban a los numerosos pequeños reinos y tribus del país. En Ulster los Ui Neill dominaban desde Tara, mientras que en Munster los Eoganachta gobernaban desde Rock of Cashel. Entre los dos existía una tercera provincia pequeña, Leinster, alrededor de Dublín. En el siglo VIII y a lo largo del siglo IX, los Ui Neill y los Eoganachta lucharon por la supremacía. El resultado fue que los irlandeses no pudieron ofrecer una resistencia unida contra los vikingos y muchos reyes y *chieftains* irlandeses se aliaron con los invasores.

Sin embargo, desde el punto de vista cultural, todo intento de conquista del territorio se enfrentó a un resurgimiento de la tradición irlandesa heredada como reducto de la existencia nacional. Y así, aunque en los siglos IX y X la llegada de las tribus nórdicas causó la ruina y destrucción de las escuelas de Armagh y Clonmacnois, la literatura se enriqueció con poetas y eruditos. Entre los años 700 al 1000 d.C. se pusieron las bases de las grandes líneas de la tradición, dominadas por una profunda consciencia de Irlanda y de la unión fundamental del país.[50] Así, cuando el triunfo de Brian Ború (*High King* de Irlanda desde 1002 a 1014) en Clontarf dió por terminada la lucha de doscientos años y los vikingos se integraron en la vida irlandesa asimilándose con la población, se produjo un estallido de iniciativas artísticas por toda la isla: iglesias de nueva arquitectura, nuevas torres redondas, cruces esculpidas con gran destreza, etc., y la literatura no se quedó a la zaga: el cronista de Brian Ború escribió historias sobre el gran conflicto y se compilaron panfletos topográficos (*tracts*) y poemas sobre las provincias en lo que sería "the great Dindshenchas, the classical account of the island and its high places".[51]

ÉPOCA ANGLO-NORMANDA (SIGLOS XII-XVI)

El asentamiento de los vikingos daneses trajo también otras consecuencias de más largo alcance. Por una parte, desde el punto de vista económico, con sus lazos comerciales empezaron a concentrar la riqueza de

[50] GREEN, A.S., (1917), *op. cit.*, pág. 74.
[51] *Ibidem*, pág. 77. Sin embargo, Waddell no tiene una visión tan optimista y opina que la ruina causada por las invasions vikingas provocaron la dispersión de los eruditos irlandeses con lo que la cultura del país quedó a la zaga de la del resto de Europa occidental. WADDELL, H. (1927), *The Wandering Scholars,* London: Constable 1990, pág. 2-5.

Irlanda en la costa este, en Leinster. Por otro, desde el punto de vista social, mantenían una fuerte conexión con los daneses de la vecina Gran Bretaña, con los que compartían las prácticas de la Iglesia de Roma. Todo ello colaboró en que esta zona se distanciara del resto del país y en el hecho de que se avivaran los conflictos y finalmente Inglaterra se involucrase directamente en los asuntos irlandeses.

Entre el 640 y el 1080 no hubo correspondencia escrita entre la Iglesia de Irlanda y el pontificado, ni los ejércitos irlandeses tomaron parte en las Cruzadas, dos hechos que explican el aislamiento de Irlanda con respecto a la cultura social y política dominante en Europa. En la Iglesia de Irlanda seguían produciéndose situaciones irregulares: había abades laicos, clérigos casados, pluralismo y sucesión familiar en los cargos eclesiásticos, mientras que en la Iglesia de Roma las reformas habían acabado con tales abusos y habían creado una jerarquía episcopal que reconocía la autoridad papal en los asuntos de la Iglesia. Finalmente, en 1172 los decretos del Sínodo de Cashel marcarían el fin de la iglesia celta independiente. Se abandonó definitivamente la liturgia nativa y se adoptó la de la Iglesia de Inglaterra.[52] A su vez, las órdenes religiosas –cistercienses, dominicos, franciscanos y agustinos- que llegaron con la invasión normanda, habían desempeñado un papel fundamental en la reforma de la Iglesia irlandesa, contribuyendo a la implantación del pago de diezmos y al establecimiento de un episcopado diocesano y un sistema parroquial.[53] El papa Gregorio VII (1073-85), en el programa "Unidad y Pureza", incluía a Irlanda dentro de su jurisdicción y, para cumplir los deseos papales, los arzobispos normandos de Canterbury volvieron a reclamar su supremacía sobre Irlanda, pues siempre habían estado interesados en reformar la Iglesia de Irlanda y extender su influencia a la isla.

En 1152 se convocó el sínodo de Kells donde se ratificó una organización episcopal que consistía en treinta y seis obispados y cuatro arzobispados en Cashel, Tuam, Dublín y la primacía en Armagh. A cambio de seleccionar Dublín como la sede metropolitana de Leinster, el clero aceptó la autoridad de Armagh en vez de la de Canterbury. Sin embargo, con objeto de

[52] SAMMON, P. (2002), *Greenspeak*, *Ireland in her own words*, Dublin: Town House, pág. 48.
[53] RANELAGH, J.O., *op. cit*., pág. 51.

que las reformas tuvieran éxito frente a generaciones de práctica diferente, se necesitaba el apoyo de una poderosa autoridad política central. Puesto que tal autoridad no existía en Irlanda, en 1155, mediante la bula papal *Laudabiliter*, el papa Adriano IV otorgó al poderoso rey Enrique II de Inglaterra jurisdicción sobre Irlanda "para revelar la verdad de la fe cristiana a los pueblos todavía ignorantes y bárbaros".[54]

En realidad, el primer paso de la colonización anglo-normanda se dió de forma indirecta cuando en 1168 Dermot MacMorrough, rey de Leinster, expulsado de sus tierras por el agraviado marido de Devorgilla con la que había huído unos años antes, pidió permiso a Enrique II, rey de Inglaterra, para reclutar guerreros entre sus súbditos. Fue así como contrató los servicios de Richard Fiztgilbert de Clare, conde de Pembroke en Gales, popularmente conocido como Strongbow, y con él llegaron a Irlanda unos dos mil normandos. A cambio de su ayuda, Dermot le ofrecía a su hija en matrimonio y convertirlo en su sucesor, lo que ocurrió en 1171, cuando Strongbow se convirtió en rey de Leinster. Ese mismo año, Enrique II, temiendo que su anterior súbdito acrecentara su poder, decidió reclamar los derechos dispuestos en *Laudabiliter*, y viajó a Irlanda para recibir la sumisión de todos los reyes irlandeses, así como de la Iglesia. A partir de entonces sería aceptado como "lord" de Irlanda.

La llegada de los normandos con Strongbow a la cabeza (1170) supuso la mayor prueba para la cultura irlandesa de lo que podía dar y recibir. Desde el punto de vista cultural, Irlanda pasaba por una etapa de transición entre el esplendor educativo vivido durante la época primitiva cristiana y la posterior influencia inglesa y protestante que se dejaría sentir en todos los ámbitos. El año 1170 supuso para la historia irlandesa lo que supuso 1066 para la inglesa y fue también el comienzo de la tensa relación entre ambos países.

---

[54] *Ibidem*, pág. 42. Con estas asombrosas declaraciones –que serían el principio de una interminable campaña de descrédito del pueblo irlandés por parte de los ingleses- el papa Adriano IV (el único papa inglés de la historia) vio que, si Enrique II extendía su poder hasta Irlanda, existiría una posibilidad de asegurar el control firme de la Iglesia también allí. A cambio del apoyo papal para entrar en Irlanda, a Enrique II se le exigió "pagar a San Pedro el impuesto anual de un penique por cada hogar y preservar los derechos de las iglesias de esa tierra intactos y perfectos".

Tras la invasión la nueva sociedad era completamente francesa, sin embargo los franco-normandos no llegaron como extranjeros, pues conocían bien Irlanda al haber mantenido contactos comerciales antes.[55] Es evidente que los normandos encontraron una civilización y una cultura a la que no les supuso ningún esfuerzo adaptarse. Fue la historia de una fusión de culturas cuyos líderes estaban en igualdad de condiciones de refinamiento y educación. No sólo se casaron dentro de las más importantes familias gaélicas (O'Neills, O'Donnells, O'Carrolls, O'Connor Falys, y otras), sino lo que aún es más significativo, siguieron con sus hijos la costumbre nativa de la acogida temporal (*fosterage*) en las familias de los principales *chieftains* irlandeses.[56] Además de adoptar la lengua y costumbres gaélicas, se sentían identificados con el pasado gaélico y, por ello, ofrecieron su patronazgo a los poetas, entre los cuales figuraban muchos nombres normandos.[57] Por su parte, los eruditos irlandeses acogieron de buen grado la nueva cultura y continuaron sus estudios y empresas literarias, como podemos observar en manuscritos como "The book of Hy Many"[58] y en los poemas de los bardos. Es posible que en esta época (siglo XV) los estudiosos irlandeses realizaran traducciones del latín de poemas épicos famosos como la *Eneida* de Virgilio, la *Farsalia* de Lucano y la *Tebaida* de Estacio, y lo hicieron a prosa en gaélico.[59]

[55] GREEN, A. S. (1917), *op. cit.,* pág. 79. Esta autora se refiere aquí a lo que ella denomina "franco-normandos" (aún muy afrancesados, pues apenas hacía un siglo que estaban en Inglaterra) y que considera una influencia positiva para la vida cultural del país. Los distingue de la posterior llegada de "anglo-normandos" (propiamente británicos), con los que los celtas ya no tendrán nada en común.

[56] Esta asimilación de la cultura gaélica por parte de los anglonormandos que tanto llegaría a irritar a los ingleses fue descrita por Cambrensis en su *Expugnatio Hibernica* (1189) con la frase "*hiberniores hibernicis*" (en SAMMON, P. aparece como "*hiberniores ipsis Hibernis*" y en inglés "More Irish than the Irish themselves", HURTLEY, J.A. et al., *op. cit.*, pág. 212). En realidad, esta frase tenía un sentido peyorativo, sobre todo a finales del siglo XVI y principios del XVII en autores como Spenser y Davis. Sólo más tarde, durante el período romántico, se utilizaría como elogio. Por ello, puede resultar engañosa para describir cómo se veían los irlandeses en el siglo XV. CORISH, P. J. (1981), *The Catholic Community in the 17th and 18th centuries*, Dublin: Helicon, págs. 7-8.

[57] "...among the Irish poets we find numbers of Nugents, Englishes, Condons, Cusacks, Keatings, Comyns and other names". JEFFARES, A. N. (1982), *Anglo-Irish Literature*, Dublin: Gill & McMillan, pág. 16.

[58] *The Tribes and customs of Hy-Many, commonly called O'Kelley's country.* Dublin: 1843 (Traducido y anotado por John O'Donovan). Trata la historia familiar de Maine Mor (c. 400-900 d.C.) y la organización del señorío de los O'Kelly. Se encuentra en el Book of Lecan, recopilado en torno a 1418. http://library.samford.edu/about/sc/bibpages/nos397-437.pdf.

[59] GREEN, A.S., (1917), *op. cit.*, pág. 78.

La llegada de los anglo-normandos coincide con el final de la fase monástica de poesía en lengua celta. Ahora, en un país de mayoría gaélica encontraremos además otros idiomas: el francés normando, el latín de los monjes, el nórdico traído por los anteriores invasores y que se encontraba en las ciudades que se dedicaban al comercio a lo largo de las costas este y sur-este, además del inglés, que se utilizaba como *lingua franca*, sobre todo en las ciudades. Esta mezcolanza lingüística causaría un uso flexible del idioma, fusión que daría lugar a una literatura de gran viveza. Sin embargo, además de la riqueza lingüística, también había llegado a Irlanda la tensión política y racial.

En primer lugar, la existencia simultánea de dos sistemas jurídicos completamente diferentes, el anglo-normando y el celta, creaba problemas continuos. El primero era el Derecho Consuetudinario, basado en la propiedad personal de la tierra y no, como el Derecho Brehon, en la propiedad conferida a un clan familiar. Existían dos zonas principales, una controlada por los irlandeses y otra bajo el dominio de los señores feudales anglo-normandos, los cuales, a su vez, estaban controlados por un gobernador,[60] nombrado por el rey inglés y ayudado en sus funciones por un consejo. En 1210 Juan I de Inglaterra estableció una delegación del poder real en el castillo de Dublín con el propósito de asegurar el cumplimiento de la ley, de las costumbres y de la lengua inglesas en el territorio considerado pacificado, los "*obedient shires*" que constituían "*the Pale*", área fortificada con una empalizada y controlada por los ingleses. Más allá, "*beyond the Pale*", se encontraban los incivilizados reinos irlandeses. En 1297 se inauguraría el Parlamento irlandés en Dublín a semejanza del modelo inglés, con representantes de todas las partes del país excepto de Connaught y el oeste del Ulster.

La población de la isla se dividía entonces en los propiamente irlandeses, de origen celta (*Gaelic Irish*) y los normandos, que pronto comenzarían a integrarse con ellos (*Gaelicized English*). Este mestizaje no agradaba en absoluto a la Corona inglesa, que consideraba a sus colonos como

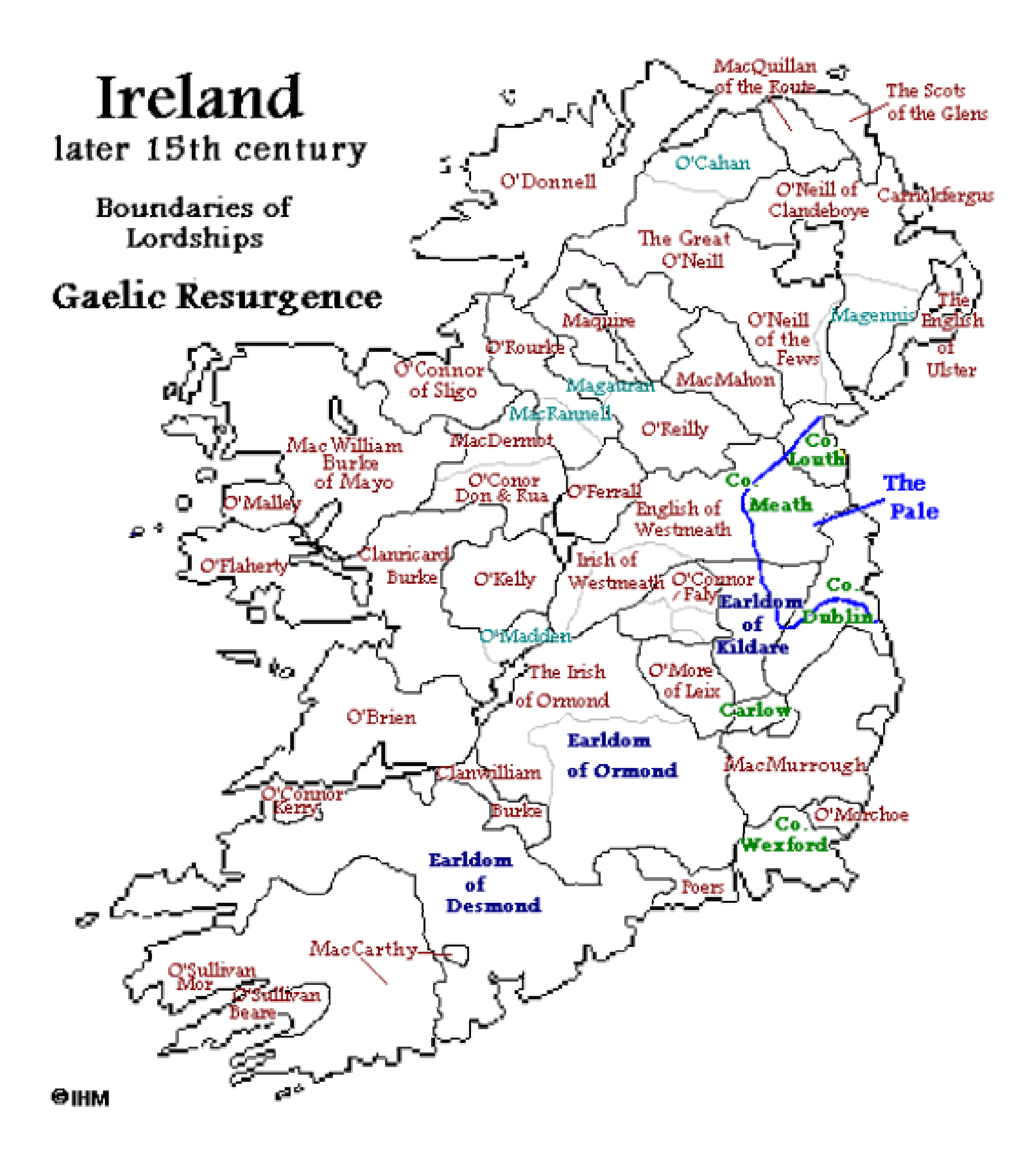
[60] Éste recibía distintos nombres, *Justiciar, Lord Deputy* o *Lord Lieutenant*.

"*degenerate English*".[61] Por ello se aprobaron los Estatutos de Kilkenny en 1366, para proscribir el uso de la lengua irlandesa, sus leyes y costumbres entre los colonos ingleses. Las restricciones abarcaban todos los ámbitos. Se prohibían: los matrimonios mixtos, los concubinatos, el envío de los hijos a otras familias para su crianza (*fostering*), el uso de la lengua gaélica, vestirse o peinarse como los nativos, tocar el arpa irlandesa, montar a caballo al estilo irlandés e, incluso, albergar y mantener a trovadores, poetas o narradores de cuentos. Por su parte, los irlandeses, sobre todo los terratenientes, comprendieron pronto la importancia de conocer los entresijos de las leyes inglesas. Fue así como desde 1200 aproximadamente a las universidades de Oxford y Cambridge y a los *Inns of Court* de Londres llegaban cientos de estudiantes irlandeses, hasta que en 1410 Enrique IV lo prohibió: "no Irish man adhering to the enemies shall be suffered henceforth to pass over the sea, by colour of going to the school of Oxford, Cambridge or elsewhere" (II Henry IV. c. 24); los que deseaban seguir la carrera eclesiástica sufrieron esta limitación igualmente en 1422 (I Henry IV. c. iii).

El hecho de ser una sociedad gobernada por líderes individualistas, tanto irlandeses como anglo-normandos, hizo que este objetivo de mantener aislados a los ingleses de todo lo autóctono no diera los resultados deseados. Los mismos estatutos constituían una confesión de derrota. Para finales del siglo XIV, se hizo evidente que muchos anglo-normandos y los ingleses antiguos (*Old English*)[62] que los siguieron a Irlanda se habían convertido en irlandeses a todos los efectos, hasta el punto de que al parecer incluso se prefería utilizar la lengua gaélica a la inglesa en la zona de *the Pale*.[63] Muchos de ellos contribuyeron al renacimiento de la literatura y cultura gaélicas que tuvo lugar durante el periodo de 1200 a 1400. La escena estaba dominada por dos grandes familias normando-irlandesas: los Butler en el condado de

[61] FOSTER, R.F. (ed.), (1991) *The Oxford Illustrated History of Ireland.* Oxford: OUP, págs. 85-8.
[62] Se denominaba así a los primeros colonos de origen anglo-normando llegados a Irlanda a finales del siglo XII, para distinguirlos de los posteriores colonos, llegados a partir del siglo XVI (*New English* o *Planters*). *Anglo-Irish* no comenzó a utilizarse hasta el siglo XVIII. HURTLEY, J.A. *et al.*, *op.cit.*, pág. 243.
[63] Contamos con el testimonio de Lord Chancellor Gerarde que en 1587 se queja a los enviados de su Majestad de que "all English and the most part with delight speak Irish" y añade que todos ellos están "spotted in manners, habit and conditions with Irish stains" (*State Papers, Ireland, 1574-1585*), citado por JEFFARES, A.N., *op. cit.*, pág. 8.

Ormond, mayormente leales a la Corona, y los FitzGerald en los condados de Desmond y Kildare, que llegaron a enfrentarse con ella. Llevaban sus asuntos de la misma manera que los *chieftains*, siguiendo las Leyes de Brehon y acuerdos privados, con poca relación con cualquier autoridad exterior. Al igual que con los O'Neill y los O'Donnell del Ulster, que recuperaron la supremacía en sus zonas, esta situación no sufrió cambios hasta la Reforma.



Irish History in Maps: http://www.rootsweb.com/~irlkik/ihm/ire1400.htm

FitzGerald, rey de Irlanda a todos los efectos menos en cuanto al título, luchó denodadamente a favor de la libertad normando-irlandesa. La desidia inglesa durante generaciones había obligado a los normando-irlandeses a ser autosuficientes y a comprometerse con la Irlanda gaélica en multitud de

formas. En este estado de cosas, para finales del siglo XV, los irlandeses de origen normando podían contar con un apoyo general siempre que desafiaban al dominio inglés, creando gradualmente una identidad común lo suficientemente fuerte como para que la Corona fuese consciente de la necesidad de someter y finalmente recolonizar el país.[64]

En 1494 el soldado y diplomático Sir Edward Poynings fue nombrado *Lord Deputy* por Enrique VII y enviado para acabar con el poder parlamentario de Dublín. Al punto reunió al parlamento en Drogheda, donde se ratificaron los Estatutos de Kilkenny (aunque, curiosamente, se pasaron por alto las medidas relativas al uso de la lengua gaélica). Pero la reunión de Drogheda tuvo mucho más alcance por promulgar la Ley de Poynings, que hacía al parlamento irlandés dependiente del rey inglés, ordenando que cualquier ley propuesta en el parlamento fuera antes revisada y ratificada por el monarca de Inglaterra. Esta ley estaría en vigor hasta 1782.

En 1496 FitzGerald sucedió a Poynings como representante real. Durante los 38 años siguientes, los FitzGerald ("Geraldines") gobernaron Irlanda con el acuerdo tácito de que mientras no existiese una amenaza irlandesa contra la Corona inglesa y mientras los gastos irlandeses fueran sufragados por medios irlandeses, los reyes de Inglaterra estaban dispuestos a dejar el país en paz. Si los sucesores Tudor de Enrique VII hubiesen seguido esta política, incluso la Ley Poynings, aplicada por hombres como Fitzgerald, hubiera asegurado un cierto nivel de libertad a Irlanda y una aceptación de las pretensiones inglesas sobre el señorío irlandés que habrían evitado la lucha y el dolor de los siguientes cuatrocientos años.[65]

Sin embargo, la política de los Tudor y Estuardo consiguió poner fin al dominio de los *Old English*: primero, Enrique VIII (1509-47) mandó colgar a la casa de Kildare, posteriormente Isabel I (1558-1603) mandó envenenar y destruir a los Desmond, por último, Jacobo I (1603-25) causó de modo más sutil la ruina de los Ormond. Los Tudor, primero, y los Estuardo, después, se

[64] RANELAGH, J.O., *op. cit.*, pág. 53.
[65] *Ibidem*.

enorgullecerían de su doble conquista: la del pueblo irlandés y la de su territorio.

En el ámbito europeo y desde el punto de vista cultural, durante el medievo el desarrollo de la educación se convirtió en una preocupación constante. La ideología educativa mantuvo muchas de las características que había adquirido en su pasado clásico; sin embargo, el concepto greco-romano del cultivo de las *artes liberales* se convirtió, a través de los siglos, en el ideal evidentemente nuevo de la *pietas literata*, tan admirablemente expresada en los escritos de los humanistas cristianos del siglo XVI.[66] Es importante reconocer cuán profundo era el cambio operado por el cristianismo en el ideal clásico de la educación. En esencia, la aceptación de un Dios personal, garantizado por la encarnación, junto con la creencia de que el camino hacia la educación estaba potencialmente abierto a todos, constituían un punto de partida radicalmente distinto.

Igual importancia revistió la institucionalización de la educación, favorecida por diversos factores: por una parte, la labor de los humanistas del renacimiento, que había conseguido la recuperación de gran parte del saber clásico y su traducción a las lenguas vernáculas; por otra, los avances tecnológicos como la imprenta y el oficio de la producción de libros, que permitieron la diseminación de este saber, organizado ahora en secuencias pedagógicas desde las sencillas gramáticas latinas introductorias hasta las grandes ediciones de las obras clásicas. Este mundo de posibilidades sería aprovechado por una amplia gama de escuelas, desde las más sencillas hasta las escuelas de gramática (*Grammar schools*) o las academias (*Academies*) y universidades.

ÉPOCA TUDOR (SIGLO XVI)

El punto de inflexión en las relaciones entre los dos países vendría marcado por la ruptura de Enrique VIII con Roma, por no concederle el papa el

[66] BOWEN, J. (1985), H*istoria de la Educación Occidental*, Tomo III, Barcelona: Herder, pág. 32.

divorcio.[67] En 1534 el rey y el parlamento ingleses promulgaron *The Act of Supremacy*, documento por el cual Enrique se proclamaba cabeza de la Iglesia de Inglaterra, lo que significó que la isla ya no formaría parte de la unidad católica. En 1537 el rey se declaró también jefe supremo de la iglesia de Irlanda, imponiendo la Reforma Anglicana a la isla: se confiscaron las propiedades de los monasterios y se declaró a la Iglesia Anglicana de Irlanda la única religión oficial. Unos años después, en 1541, su anterior título de *Lord of Ireland* –que le había concedido el Papa- fue sustituido por el de *King of Ireland y Supreme Governor on Earth of the Church of Ireland*.

A la antigua disputa sobre la propiedad de la tierra entre los irlandeses y los colonos ingleses se añadió ahora otro motivo de descontento, el de las diferencias religiosas, lo que sirvió para que se aunaran de nuevo los intereses de los nativos irlandeses con los de los irlandeses anglo-normandos y surgiera un sentido de identidad nacional frente a lo que se consideraba un enemigo común, Inglaterra. Irlanda no se limitó a mantener la obediencia a la Iglesia de Roma, sino que los clanes decidieron recurrir a otras potencias católicas –el emperador Carlos V en España, por ejemplo- para que les ayudasen a mantener su fe. Ahora bien, cabe señalar que la Iglesia en Irlanda se mantuvo viva gracias principalmente a los esfuerzos de los frailes mendicantes, ya que la jerarquía episcopal estaba más preocupada por acumular riqueza y por la política del Gobierno Tudor que por evangelizar. De hecho, los obispos irlandeses aceptaron sin apenas resistencia las pretensiones de supremacía religiosa propuestas por Enrique VIII y cuando se suprimieron los monasterios en Irlanda, al igual que en Inglaterra, los obispos, nobles y *chieftains* irlandeses se mostraron tan complacientes como sus homólogos ingleses a la hora de su expolio.[68]

[67] La cuestión religiosa fue simplemente una excusa para la ruptura con Roma. Detrás se escondían razones de índole política y económica no menos importantes. Enrique había dilapidado enormes sumas de dinero y llevado a Inglaterra a la bancarrota. Sólo enfrentándose a la Santa Sede podría tener excusa para disolver los monasterios y hacerse con las posesiones de la iglesia para mejorar su economía. VIORST, M. (ed.) (1965), *The Great Documents of Western Civilization*, New York: Barnes & Noble, págs. 97-98. En cuanto a Irlanda, la corona inglesa siempre la había considerado como un recurso sin explotar.

[68] RANELAGH, J.O., *op. cit.*, pág. 55.

Enrique VIII, viendo que Irlanda se convertía así en la puerta trasera de Inglaterra, con los peligros que ello conllevaba, se vió obligado a tomar medidas para extender su autoridad fuera de *The Pale*. Por una parte, revitalizó el poder del consejo real en dicha zona con un ejército inglés permanente y reintrodujo medidas contra el idioma y la cultura irlandesas. Por otra, promulgó en 1541 las leyes de Cesión y Reotorgamiento (*Surrender and Regrant*) por las que se consideraba que todas las tierras de Irlanda pertenecían al Rey, que a su vez las "reotorgaría" a aquellos que le fuesen leales. Se ponía así fin a las costumbres irlandesas de la propiedad común establecidas por las Leyes Brehon: éstas establecían que todo hombre tenía derecho al uso de las tierras, mientras que las leyes de Cesión y Reotorgamiento implicaban que todas las tierras pertenecían al rey inglés, el cual, a cambio de la lealtad y el juramento de vasallaje de los *chieftains*, las devolvería a los mismos. Además, previamente estos irlandeses debían confesarse anglicanos, aunque, en general, sólo lo hicieron de palabra. En el año 1547 cuarenta de los principales *chieftains* rechazaron, al menos formalmente, la práctica de las costumbres irlandesas y sus reinos fueron transformados en feudos bajo la soberanía del rey.

En una serie de campañas militares los ejércitos reales procedieron al establecimiento de los primeros fuertes modernos en los condados de Laois (Queen's County) y Offaly (King's County)–cuyos *chieftains* se opusieron a la legislación de Cesión y Reotorgamiento. Se iniciaba así una nueva política Tudor: el asentamiento (*plantation*) o colonización, que pretendía someter a Irlanda sustituyendo a los irlandeses no leales por colonos inmigrantes ingleses leales. Entre 1553 y 1558 los condados de Antrim, Monaghan, Limerick y Queen's (actualmente Laois) se abrieron a los colonos ingleses y escoceses. Poco después comenzaría la colonización de la zona central de Kerry, el este de King's (actualmente Offaly), el norte de Down, el oeste de Waterford y partes de Cork y Tipperary. Este sistema de colonización iba a dominar la política irlandesa hasta 1641, lo que contribuyó a aumentar el resentimiento de los irlandeses hacia el intento de imponer el protestantismo. También los *Old English* mostraron su resentimiento hacia la intromisión de los nuevos colonos ingleses. A pesar de ser fieles al gobierno, tenían la sensación de estar a merced

de la política de su país (Inglaterra). Por ello compartían la reacción de los irlandeses contra la agresiva política de colonización protestante.

En el plano cultural, en Inglaterra e Irlanda la anglicanización de la Iglesia afectó a la educación en dos sentidos: a través de la disolución de los monasterios y fundaciones eclesiásticas, y mediante la obligatoriedad del uso de unos determinados textos en las iglesias y en las escuelas. Casi todas las escuelas estaban ubicadas en las iglesias, y la mayor parte estaban dirigidas por clérigos (en Dublín, la abadía de St. Mary, y las catedrales de la Trinidad y San Patricio), que a partir de entonces estarían subordinados a la corona.

Bajo el vicario general Thomas Cromwell, se ordenó a los clérigos que predicaran sus doctrinas e instruyeran al pueblo en inglés y, por primera vez, el conjunto de la sociedad inglesa pudo entender el lenguaje de los servicios religiosos. Asimismo, se autorizó una traducción de la Biblia para su uso oficial en el reino y en 1548 se publicó en inglés el *Book of Common Prayer* (ritual de la liturgia anglicana).[69] También las escuelas se vieron influídas por los textos obligatorios, con la prescripción de la *Gramática Latina* de Lily; sólo esta era obligatoria y junto a ella aparecieron una multitud de textos en latín, los llamados *vulgariae* y coloquios, que se usaron en las escuelas indiscriminadamente.

En Irlanda, con la disolución de los monasterios en 1539, Enrique VIII consiguió eliminar un poderoso sistema educativo que suponía una amenaza directa al poder inglés en la isla, aunque algunas órdenes religiosas continuaron ejerciendo actividades educativas, sobre todo los Dominicos, Franciscanos y Jesuítas.[70] Del mismo modo, se vio acelerado el declive de los *Bardic Schools*, pues su función esencial en el mantenimiento de una conciencia nacionalista era antagónica con la política del conquistador. El estado de guerra contínua, junto con la desaparición de los monasterios, supuso también la destrucción y dispersión de los manuscritos. No existió imprenta en Dublín hasta 1550.

---

[69] BOWEN, J., *op. cit.*, pág. 43.

[70] Los jesuitas consiguieron mantener una escuela en una capilla al lado de Four Courts, en Dublín, que continuó existiendo hasta 1605 (y, posiblemente, hasta 1614, cuando se suprimieron las escuelas católicas). RONAN, M.V. (1951), "Catholic Schools of Old Dublin", *Dublin Historical Record,* Aug., vol XII, No 3, pág. 70.

Uno de los objetivos de la política de Enrique VIII había sido el de promover la enseñanza entre el pueblo llano para extender el uso de la lengua inglesa y la fe protestante. Así en 1537 se produjo el primer intento de una educación estatal con la fundación de las *Parochial Schools*, "A schoole for to learne English". A pesar de que se encarecía a los clérigos que existiese una de estas escuelas en los límites de su parroquia, parece que no todos obedecieron ni apoyaron tal iniciativa, y no demostraron demasiado empeño en que la población aprendiese inglés ni siquiera en que se interesasen por la religión protestante. Lecky parece encontrar el motivo de esta falta de celo en el hecho de que “the benefices were filled with adventures without religious zeal, and sometimes without common morality”.[71] Posteriormente, a principios del siglo XIX, la mayoría de tales escuelas estaban ya relacionadas con alguna de las múltiples sociedades educativas, por lo que seguían la política de éstas últimas.

Con los reinados de Eduardo VI (1547-53) y María Tudor (1553-58), la zona en que existía un dominio real efectivo se había ampliado en *The Pale*, a pesar de lo cual cuando Isabel I subió al trono (1558) se encontró con un territorio falto de cohesión política y homogeneidad administrativa. Irlanda estaba constituída por cuatro provincias: Leinster –la región más cercana a *the Pale*- donde se encontraban las tierrras de Kildare, rama de la gran casa Fitzgerald y las de Thomas Butler, conde de Ormond, señor feudal de Kilkenny y Tipperary, quien permanecería fiel a la reina en todo momento; Munster, donde habitaban los O’Brien de Thomond –que mantuvieron una relación variable con la metrópoli- y los Desmond, que representaban un gran peligro para Isabel I por su rebeldía e inconformismo con las leyes inglesas. Pero era, sobre todo, en las provincias de Connaught y Ulster donde aún sobrevivía un sistema de gobierno puramente celta.[72] Debido a su situación geográfica Connaught apenas se había visto afectada por la ola anglicana. Ulster, por su parte, constituía el centro de la resistencia irlandesa con los O’Donnell y los

[71] LECKY, W.H. (1892), *History of England in the Eighteenth Century* vol II, pág. 100.
[72] Siguiendo el antiguo sistema celta del *tanistry*, después de la dimisión o muerte de un jefe, se elegía como sucesor a un miembro de la familia regente al que se considerase apto para el cargo, no necesariamente al hijo primogénito del anterior. DINNEN, P. S. (ed.) (1927), *Foclóir Gaedhilge agus Béarla: An Irish-English Dictionary; Being a Thesaurus of the Words, Phrases and Idioms of the Modern Irish Language*, Dublín: The Educational Company of Ireland, pág. 1170.

O'Neill, quienes compartían tierras con el clan escocés de los MacDonald. Además, existía una quinta región central que era la más rica de Irlanda y que incluía los condados de Meath, West Meath y Longford.

Esta era la distribución territorial. En cuanto a la distribución de la población, el mapa de la Irlanda de Isabel I se puede dividir en tres grupos: los que habitaban *the Pale* y algunas zonas del sur y la costa occidental (Waterford, Cork, Limerick) mantenían las costumbres inglesas y eran fieles a la reina; en segundo lugar, los anglo-irlandeses, una población híbrida que se asentaba en las tierrras conquistadas más fértiles y no se preocupaba por seguir las normas inglesas, sino que más bien adoptaba el estilo de vida nativo; y el tercero, los irlandeses de origen gaélico, que poblaban aquellas partes de Irlanda que, ya fuera por su situación geográfica o por sus recursos económicos, favorecían su *modus vivendi*. En definitiva, este grado de heterogeneidad, tanto política como cultural, fue uno de los principales obstáculos para la colonización inglesa de la isla.

En 1560 Isabel I inicia su política de confiscación de tierras con el objetivo de obligar a la población a aceptar incondicionalmente la nueva religión y obedecer a la Corona. Como no podía ser de otra manera, la represión dio lugar a innumerables rebeliones. Con las llevadas a cabo por los Fitzgerald de Munster, condes de Desmond, (1579-83) y la del Ulster en 1595 se favoreció la conquista directa de territorio, lo que trajo consigo el progresivo cambio de propiedad de la tierra. Pero, además, la rebelión del Ulster resultó ser de una importancia clave en la historia irlandesa.

Hugh O'Neill, jefe de la familia del Ulster y conde de Tyrone, había crecido en la corte de Isabel I pero se convirtió en un rebelde inesperado cuando en 1595 se unió a Red Hugh O'Donnell, conde de Tyrconnell (Donegal), convirtiéndose en campeones de la religión católica. Por primera vez en mucho tiempo, O'Neill había conseguido avivar las ascuas de una resistencia irlandesa nacional. Además, la petición y la esperanza de obtener el apoyo de la corte española, el tradicional enemigo católico de la Corona protestante, demostró que una Irlanda católica podía contar con aliados poderosos y que las relaciones anglo-irlandesas no volverían a ser una cuestión

meramente bilateral. Sin embargo, la derrota de los *chieftains* del norte de Irlanda y la debacle de la Armada española en la batalla de Kinsale (1601) supusieron que a su muerte (1603) Isabel I fuera el primer monarca inglés que controlara la mayor parte de la isla.

En esta época la capacidad de las familias de *Old English* para formar alianzas con las familias irlandesas y apoyar la cultura gaélica se va agotando. Por una parte, la política isabelina de confiscación de tierras contribuyó a que paulatinamente disminuyeran el poder y medios económicos tanto de los *chieftains* como de los anglonormandos que habían seguido apoyando y patrocinando la cultura. Por otra, la actitud de la Inglaterra isabelina hacia los bardos era muy estricta: se creía que, al mantener vivas las tradiciones, historia e identidad de una civilización eminentemente aristocrática, constituían una amenaza para el gobierno inglés, por lo que se promulgaron nuevas leyes con fuertes castigos contra ellos, la horca, entre otros. Como ya hemos apuntado anteriormente, Edmund Spenser -que llegó a Irlanda en 1580 y que obtuvo una parte de las tierras confiscadas en Munster en 1586- consideraba que sus canciones, relatos y poemas expresaban un peligroso deseo "to mantain their own lewde libertie, they being most desirous there-of", y por ello merecían morir.[73]

Durante la era isabelina toda la concepción de la educación fue puesta al servicio de la política de deliberada protestantización de la nación. Mediante el Acta de supremacía de 1559, la reina se convertía en "gobernadora" de la Iglesia de Inglaterra y ello, junto con el Acta de uniformidad que exigía que el clero observara las formas de culto en inglés y siguiera la edición revisada del *Book of Common Prayer*, tuvo notable repercusión sobre la educación en Inglaterra y, por extensión, en Irlanda. Sin embargo, en ésta última se hizo patente que el clero protestante había olvidado el inglés hasta el punto de que no eran capaces de oficiar en este idioma, por lo que en 1560 se tuvo que aprobar una ley para que oficiaran en Latín (2 Eliz., cap. 2).[74] Los maestros no

[73] JEFFARES, A.N., *op. cit*., pág. 17. Spenser ataca repetidamente la cultura y sociedad irlandesas en *A View of the Present State of Ireland* (escrito en 1596, publicado en 1633), y también en su obra poética *The Faerie Queene*, Libro 5.
[74] citado por O' BRIEN, R. B. (1885), *Fifty Years of Concessions to Ireland, 1831-1881*, London: Sampson Low, Marston, Seasle & Rivington, vol. I, pág. 16.

sólo debían hacer el Juramento de supremacía -en el que se obligaba a declarar que su Alteza la Reina era el único supremo gobernador del reino-, sino que se les exigía que solicitaran un permiso para enseñar; además, todos los libros, incluidos los textos escolares, tenían que ser aprobados, y los niños debían ser instruidos en el Catecismo inglés.

Por otra parte, a lo largo de la década de 1570 se ejerció una presión legislativa contra las escuelas católicas a todos los niveles; en 1571 se publicó el Acta Penal que proscribía las escuelas católicas y obligaba a todas las escuelas a enseñar el catecismo inglés y los treinta y nueve artículos de la "Constitución" de la Iglesia Anglicana; diez años más tarde, en 1581, los católicos quedaron virtualmente excluidos de Oxford y Cambridge al exigirse a todos los futuros graduados el juramento de supremacía y acatamiento a Isabel y a la Iglesia de Inglaterra, no ya en el momento de la graduación como hasta entonces había ocurrido, sino antes del comienzo de los estudios, al matricularse. A partir de ese momento la educación tuvo que hacerse en secreto, y el efecto principal fue la emigración de los católicos ingleses al otro lado del Canal de la Mancha donde establecieron gran número de escuelas.[75] Éstas existieron a todos los niveles, y se conserva documentación de un mínimo de treinta y cinco escuelas en varias partes de Europa en este período, de las cuales varias fueron seminarios religiosos que se ocuparon específicamente de preparar sacerdotes que pudieran volver a Inglaterra y mantener vivo el catolicismo.[76]

Comprobamos así cómo durante el reinado de Isabel la educación inglesa quedó enteramente separada de la Iglesia católica y prácticamente secularizada, aunque muchos maestros tenían órdenes sagradas puesto que los clérigos ganaban su sustento y regentaban escuelas como servidores de la corona. Con la pérdida del control de la Iglesia, algunas autoridades de diferentes estamentos fundaron escuelas; además de las de la corona,

---

[75] BEALES, A.C.F. (1963), *Education Under Penalty*, University of London: The Athlone Press, pág. 26 y ss.

[76] *Ibidem*, Apéndice 4, pág. 273s. Estas escuelas de emigrantes en el continente empezaron gradualmente a devolver niños católicos y sacerdotes evangelizadores a Inglaterra (este fue el caso de Edmund Campion (1540-1581), antiguo alumno de Oxford, luego apresado y ejecutado), BOWEN, J., *op. cit.*, pág. 48.

aparecieron escuelas regidas por gremios, corporaciones municipales, parroquias, grupos privados e individuos. Es imposible valorar el número de escuelas elementales, ya que éstas estaban distribuidas a lo largo del país sobre una base totalmente desorganizada y con frecuencia operaban en lugares sencillos -normalmente dentro del mismo edificio de la iglesia- sin ninguna identificación especial. Algo más fácil es, en cambio, localizar las escuelas de gramática, ya que eran pocas en número, estaban en general situadas en poblaciones más importantes, y tenían edificios separados con sus correspondientes títulos de propiedad.

En cuanto a la oferta de nuevas posibilidades de educación, siguiendo la política de su padre, Isabel I había mandado fundar en 1570 las Escuelas Diocesanas (*Diocesan Schools*) como "Escuelas de educación gratuíta". Además de las materias básicas ofrecía algunas de enseñanza superior por lo que las pocas escuelas de este tipo que llegaron a existir tenían alumnos de clases sociales más altas. En Irlanda se tomó, además, otra medida cultural algo más conciliatoria: la creación en 1592 de la primera universidad de Irlanda, de la que solamente se llegó a fundar un colegio en Dublín, el Trinity College. La decisión formaba parte de un intento de contrarrestar la creciente tendencia de los jóvenes irlandeses a viajar a las universidades de los países europeos hostiles a Inglaterra. Durante sus primeros treinta años de existencia, la universidad, aunque protestante, podía aceptar libremente a católicos y enseñar lengua y literatura irlandesas, y durante toda su existencia el colegio nunca prohibió a los católicos *per se*.

Como respuesta a las doctrinas luterana y anglicana que se extendían por Europa, Roma se hizo más conservadora y reaccionaria, dominada por la política de la Casa de los Habsburgo. A mediados del siglo XVI la Iglesia católica emprendió un proceso de reforma interna, en el que el control de las escuelas, colegios y universidades era importante y necesario para perseguir la herejía y restaurar la fe. El control de la educación era concebido como parte integrante de un mecanismo más amplio de control social para devolver a Europa la unidad católica. Los cuatro grandes elementos de la reforma católica

fueron: el concilio de Trento, La Inquisición, el *Índice* y la Compañía de Jesús.[77]

El Concilio de Trento se reunió entre los años 1545 y 1563 con el propósito de clarificar muchos temas doctrinales. Tras él, se produjo un serio empeoramiento de las relaciones con los protestantes, lo que daría lugar a diversas guerras religiosas a finales del siglo XVI y primera mitad del XVII. En cuanto a la Inquisición, ya existía en la Iglesia un tribunal de investigación, que en 1542 Paulo III reorganizó y dotó de autoridad ejecutiva para imponer y ocuparse de hacer cumplir las sentencias de herejía y de indisciplina eclesiástica. Como medida que afectaría enormemente a la cultura, en 1557 la Inquisición promulgó su compilación de libros prohibidos, el *Index librorum prohibitorum*. Por su parte, en 1539 Ignacio de Loyola había formado en París la Compañía de Jesús. Una vez aprobada por el Papa en 1540, llegaría a convertirse en el instrumento principal de la política educativa católica. Su programa con un método exhaustivo de enseñanza -la *Ratio studiorum*- en su versión definitiva de 1599, había de convertirse en una especie de manual práctico de los objetivos educativos de los Jesuitas.

EL CONVULSO SIGLO XVII

El sucesor de Isabel I, el Estuardo escocés, Jacobo I (1603-1625), siguió una política liberal en Irlanda, llegando incluso a tolerar el catolicismo. Pero, en 1605, con los temores ante un golpe católico inspirado por Guy Fawkes y su fallida conspiración para volar el parlamento inglés, la presión interior sobre el monarca le obligó a adoptar una línea más dura. La tolerancia religiosa llegó a su fin: se prohibió a los sacerdotes católicos que viajaran a Irlanda, se expulsó a las órdenes regulares (en particular a los Jesuitas) y se impusieron sanciones por no asistir a los servicios de la Iglesia de Irlanda. Además, un nuevo representante de la corona se valió de la Ley de Cesión y Reotorgamiento para reducir poco a poco las tierras de O'Neill y O'Donnell. El 4 de septiembre de 1607 los dos condes, junto con 99 partidarios, se embarcaron en un barco francés para no volver jamás. La denominada "Huída

[77] *Ibidem*, pág. 52 y ss.

de los condes" (*The Flight of the Earls*) significó la definitiva desaparición de la civilización gaélica aristocrática, lo que, a su vez, supuso que la mayoría de los poetas perdieran a sus muníficos patronos y que la tradición literaria irlandesa tuviera que sobrevivir de manera oculta. Además, durante los dos siglos siguientes los exiliados irlandeses fueron los encargados de mantener encendida la llama de la independencia irlandesa.

La consecuencia inmediata de la marcha de los condes fue que sus tierras fueron confiscadas por la Corona y en 1608 se crearon los nuevos condados de Armagh, Cavan, Coleraine (más tarde llamado Londonderry), Donegal, Fermanagh y Tyrone. En el Ulster existían ya asentamientos de colonos escoceses presbiterianos desde 1606. Por ello, y aunque su origen fuera diferente, a partir del siglo XVII se iba configurando Irlanda del Norte con una destacada población protestante. Sin embargo, no se alcanzó un número suficiente que hiciera viable la colonización sin mano de obra y, por tanto, arrendatarios nativos. Como consecuencia, los colonos sintieron temor hacia los nativos, lo que provocó también un sentimiento de inseguridad.

Por su parte, los terratenientes irlandeses, tanto nativos como los descendientes de los O*ld English*, más interesados en exponer sus reivindicaciones sobre la titularidad y propiedad de la tierra que en buscar el cambio religioso, decidieron aceptar las pretensiones reales en teoría y oponerse a ellas en la práctica. Lo mismo que el pueblo llano irlandés, que descubrió que la conformidad aparente con las normas gubernamentales era la forma más sencilla de pasar inadvertidos. Así, por ejemplo, en la reunión parlamentaria de 1613 se abolieron las Leyes Brehon y en su lugar se introdujo el derecho británico con sus jurados, juicios y derecho consuetudinario, lo que no impidió que las costumbres gaélicas (entre ellas las mismas Leyes Brehon) continuaron siendo utilizadas por los irlandeses alejados del Gobierno central durante generaciones.

Por lo que a la política cultural se refiere, los Estuardo continuaron la política Tudor con las *Royal Schools* fundadas durante el reinado de Jacobo I (1603-1625) y su hijo y sucesor Carlos I (1625-1649.) En principio, debía existir una en cada condado del Ulster. Se trataba de dar educación gratuita con

el principal objetivo de hacer más anglófila la colonización de estos condados. Sin embargo en 1621 sólo se habían fundado cuatro escuelas, todas ellas creadas por ley con ayudas económicas del gobierno.

Cuando Carlos I ascendió al trono en 1625, también al principio mostró una buena disposición para buscar la reconciliación con los católicos a cambio de que se ofrecieran a mantener un ejército de 5.000 soldados a pie y 500 a caballo a su servicio. El resultado fue que los Jesuitas volvieron a Dublín ese mismo año y que se alquilaron casas para utilizarlas como capillas, y algunas, también como escuelas. Sin embargo, esta tolerancia duró poco tiempo, pues en 1629 el Consejo Privado del monarca (*Privy Council*) en Irlanda envió un informe al rey en el que se quejaban de "the intolerable increase and progress of the Jesuits, seminarist priests and monastic friars" y pedían que se contuviese su arrogancia. De este modo el *Lord Deputy* decidió disolver las casas y colegios religiosos y prohibir terminantemente "the teaching of the youth in any place or places whatsoever in this kingdom".[78] Para llevar a cabo esta medida, las autoridades protestantes pidieron a sus clérigos que realizasen una investigación sobre las "Masshouses, priests and schools in the various parishes" para sacarlas a la luz. Y es así como ha quedado constancia de cuáles y dónde estaban situadas las escuelas católicas de la época, así como de los "popish schoolmasters".[79] Sin embargo, es improbable que se detectasen todas ellas.

En política, los Estuardo cometieron el error de dejar paulatinamente la administración irlandesa en manos de hombres enviados desde Inglaterra. Fue el caso de Thomas Wentworth, representante de Carlos I (1625-49). Su llegada en 1633 no consiguió sino subrayar las diferencias entre gobernantes y gobernados. Con la firme intención de aumentar los ingresos de la Corona decidió que los terratenientes y arrendatarios con títulos de propiedad poco seguros pagaran para conseguir mayor seguridad; de lo contrario, confiscaría sus tierras y las pondría en venta. Toda la provincia de Connaught fue reclamada de esta forma, a la menor excusa, a veces con documentos falsos.[80]

[78] RONAN, M.V., *op. cit.*, pág. 72.
[79] MS. F.3, 17, T.C.D., *Ibidem*.
[80] RANELAGH, J.O., *op. cit.*, pág. 65.

En cuanto a las prácticas religiosas católicas, Wentworth las permitió a cambio de un pago de veinte mil libras. Además, en 1634 se pidió por primera vez a los estudiante católicos del Trinity College que hicieran el juramento de Supremacía –reconocer al monarca inglés como la suprema autoridad civil y religiosa. Los que se negaban podían seguir asistiendo a la universidad, aunque sin recibir títulos ni becas de ningún tipo. Qué duda cabe que con estas políticas Wentworth logró aumentar los ingresos reales, pero también logró lo que sus predecesores más temían: una Irlanda mayoritariamente unida contra el Gobierno. No es de extrañar que la causa del catolicismo llegara a identificarse con la causa de una Irlanda "libre" durante el siglo XVII. Es por eso que la tolerancia para los católicos y la participación de clérigos católicos fueron elementos básicos en la rebelión del 23 de octubre de 1641 y que iba a durar más de ocho años, aunque no se trataba de una rebelión religiosa, sino que giraba primordialmente en torno a la cuestión de la propiedad de la tierra. En mayo de 1642, clérigos católicos, nativos irlandeses y dirigentes de los "antiguos ingleses" se reunieron para constituir la "Confederación de Kilkenny", un consejo supremo que actuaba como Gobierno de los rebeldes. Se reunió anualmente hasta 1648, pero no pudo tomar el control total de la estructura administrativa de Irlanda y quedó disuelto formalmente en enero de 1649.

En el Ulster, el estallido de la rebelión en 1641 había estado marcado por la masacre o la muerte por inanición de unos doce mil colonos ingleses y escoceses. Pronto circularon espeluznantes relatos de las atrocidades cometidas y los protestantes norirlandeses vieron justificada su mentalidad de acoso, de estar rodeados de enemigos infiltrados. Estos hechos marcarían el futuro de las relaciones entre católicos y protestantes del Ulster, a pesar de que posteriormente se ha llegado a la conclusión de que, si bien hubo muchas bajas, se trató más de una ficción que encajaba perfectamente en el esquema mental de los protestantes y de lo que querían creer sobre los católicos, que de una realidad.[81] Mientras esta rebelión parecía asegurar el éxito de la fuerza católica, los turbulentos cambios históricos que experimentó Inglaterra en la segunda mitad del siglo XVII, con el comienzo de la Guerra Civil entre Carlos I y el

[81] Así opinaba, por ejemplo, el historiador Lecky, citado por RANELAGH, J.O., *op. cit.*, pág. 67

Parlamento de Westminster en 1642 y la consiguiente victoria de Oliver Cromwell (1653-58), irían arrinconando todas sus expectativas. Algo que queda bien patentente con el porcentaje de tierras en manos católicas: antes de la guerra civil era aproximadamente de un 60 por ciento, mientras que en la década de 1660 era tan sólo de un 20 por ciento.[82]

En 1649 comienza lo que se ha denominado la C*ommonwealth* Puritana. Es también el año que Cromwell llega a Irlanda. Con su conquista del país (1650-52) y su régimen puritano y republicano pretendió castigar la oposición que la isla había manifestado en su contra. La llamada "maldición de Cromwell" (*The Curse of Cromwell*) dividió a Irlanda en dos partes de acuerdo con los límites del río Shannon. Tal división sólo afectó a los católicos que poseían tierras y que habían apoyado la monarquía, los cuales perdieron todos sus derechos de propiedad. El resto de los católicos mantuvo su patrimonio, pero éste fue trasladado al margen oeste del río Shannon, hacia las zonas menos fértiles de Connaught y Clare. Además se decretó que los terratenientes irlandeses que fuesen encontrados al este del río Shannon después del 1 de mayo de 1654 serían condenados a la pena capital o a la esclavitud en las Antillas y en Barbados.[83] Desde el punto de vista cultural, la supresión de escuelas católicas se intensificó y la población experimentó de forma extrema los rigores del código puritano. Apenas existe información sobre la educación de los católicos durante este periodo por razones obvias.

De esta forma el gobierno reservó los territorios situados al este del río para recompensar al ejército y pagar a los aventureros protestantes que habían financiado la campaña militar –aunque se cree que menos de una cuarta parte de los soldados a los que se les concedieron tierras llegaron a instalarse realmente en Irlanda, pues la mayoría prefirió vender sus derechos. Al contrario de lo que había ocurrido anteriormente, esta colonización se limitó a una transferencia patrimonial que no conllevaba la fundación de comunidades protestantes. De este modo surgió en Irlanda la clase alta protestante o *Ascendancy* y se trastocaron las clases sociales existentes hasta entonces:

---

[82] RUCKENSTEIN, L. & J. A. O'MALLEY (2003) *Everything Irish*, New York: Ballantine Books, pág. 95

[83] RANELAGH, J.O., *op. cit.*, pág. 70.

> ... estos protestantes de origen plebeyo en Irlanda entraron a formar parte de la clase alta y a ser considerados como la élite, mientras que la nobleza gaélica, formada por los descendientes de los primeros jefes gaélicos y anglonormandos, se convirtió en una clase social cada vez más empobrecida, que llegaría a confundirse con el pueblo llano.[84]

La Restauración de la monarquía con Carlos II (1660-1685) supuso una época de cierta calma para la Irlanda católica que comenzó a reafirmarse, lo que quedó reflejado en el florecimiento de la educación, en general, y la vuelta de los Jesuitas a Dublín, en particular. Pero normalmente tendían a pasar lo más desapercibidos posible para no causar el recelo de los maestros protestantes. Se conserva el testimonio del padre Stephen Gelosse, al que se le prohibió dar clase durantes dos meses.[85] Oliver Plunkett (1629-81) nacido en Meath de ascendencia *Old English* fue nombrado arzobispo de Armagh y Primado de toda Irlanda en 1669. Se dedicó a reorganizar la Iglesia Católica y lo hizo siguiendo los preceptos del Concilio de Trento. Durante su Primacía se reparó gran parte del daño causado por las guerras de la época de Cromwell, restaurándose la estructura religiosa y educativa de la isla. Mantuvo buenas relaciones con las autoridades y el clero protestantes hasta que en 1673 una nueva oleada de persecuciones le obligó a huir.[86] Muchas de las escuelas que el Primado había establecido unos pocos años antes (principalmente para los hijos de los nobles católicos, aunque también asistían algunos de la pequeña nobleza protestante) y a cuyo cargo habían quedado los Jesuitas terminaron por desaparecer.[87]

Durante el breve reinado de Carlos II también se produjeron otros cambios ciertamente novedosos: por primera vez en la historia de Irlanda se nombró a un católico como rector de Trinity College; también por vez primera, se fundó una universidad católica, no en Dublín, sino en Kilkenny, más cercana a las principales ciudades del sur. El aumento de la oferta educativa católica fue tal que Erasmus Smith en 1682 elevó una queja porque las escuelas que él

---

[84] DIEZ FABRE, S., "Somerville & Ross: el Mundo de la Ascendancy y *The Real Charlotte*, Tesis sin publicar, Universidad de Burgos, págs. 48 y 49.
[85] RONAN, M.V., *op. cit.*, pág. 73. También hay una alusión a este jesuita, cuya escuela podemos considerar una proto-*Hedge school* en CORCORAN, T. (1928), *Selected Texts on Education Systems in Ireland from the Close of the Middle Ages,* Dublin: UCD, pág. 26.
[86] Arrestado en 1678, fue ahorcado en 1681. Fue el ultimo mártir católico en Inglaterra. Canonizado en 1975.
[87] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 55.

había fundado y a las que patrocinaba se veían perjudicadas por la cercanía de escuelas católicas.[88]

Sin embargo, en la cuestión de las tierras la suerte de los católicos irlandeses no varió, pues el nuevo rey debía lealtad a los protestantes anglicanos que le habían devuelto al trono. Años más tarde Jonathan Swift resumió el asunto con las siguientes palabras:

> The Catholics of Ireland, in the great rebellion, lost their states for fighting in defence of their king. The schismatics, who cut off the father's head, forced the son to fly for his life, and overturned the whole ancient frame of government, religious and civil; […] And thus they gained by their rebellion what the Catholics lost by their loyalty.[89]

Con la ascensión al trono del monarca católico Jacobo II en 1685 y el cambio de poder a manos de los católicos surgieron nuevas esperanzas: por entonces los católicos irlandeses solamente poseían el 22% de las tierras de Irlanda. Pero la reacción de los opositores parlamentarios y eclesiásticos al rey no se hizo esperar y en 1688 propusieron al protestante Guillermo de Orange, nieto de Carlos I y también yerno de Jacobo II, que se convirtiera en soberano de Gran Bretaña. Guillermo aceptó, invadió Inglaterra y venció a Jacobo que sólo pudo buscar ayuda en su reino irlandés y en el rey Luis XIV de Francia.

Por primera vez desde la rebelión de Hugh O'Neill un siglo antes, irlandeses de todo tipo actuaban juntos como una nación, esta vez no en rebelión, sino apoyando a un rey inglés en su intento por recuperar el trono. Jacobo y Guillermo se enfrentaron en la batalla del río Boyne el 1 de julio de 1690 (que pasó a ser el 12 de julio con el cambio de calendario en el siglo XVIII). Jacobo fue derrotado y huyó a Francia, a pesar de lo cual los irlandeses católicos continuaron la lucha en solitario hasta que fueron derrotados definitivamente en Aughrim y se firmó el Tratado de Limerick en octubre de 1691. Fue un tratado honorable que garantizaba el mantenimiento de la situación existente durante el reinado de Carlos II, a cambio de su lealtad al rey

---

88 Parliamentary Papers 1857-8. XXII. Part I, pág. 23 citado por DOWLING, P., *op. cit.*, pág.19. Erasmus Smith (1611-1691) era un inglés de Leicestershire que se dedicaba al comercio con Oriente. En la época de Cromwell consiguió extensas propiedades en Irlanda y dedicó parte de ellas a subvencionar *grammar school* gratuitas. Aunque en 1655 se propuso establecer cinco, dos años más tarde sólo funcionaban dos. En 1669 sus escuelas consiguieron la cédula real. Más información en CURTIN, D. (1935), "This Erasmus Smith", *The Catholic Bulletin*, vol. XXV, May, no. 5, págs. 357-367.

89 SCOTT, T. (ed.) (1898), *The Prose Works of Jonathan Swift*. Vol. VI. London: George Bell, pág. 94.

Guillermo. Pero a finales del siglo XVII, los católicos de Irlanda habían visto cómo sus tierras se reducían hasta el 14 por ciento de la tierra cultivable. En palabras de Scally:

> the bulk of the land eventually changed hands and came under the Anglo-Irish pyramid of grandees, squires, and their numerous deputies, while the land's former masters and their descendants nursed hopeless schemes in exile or in squalor.[90]

En 1695, el Parlamento irlandés dominado por la élite colonial (*Ascendancy*) comenzó a elaborar la legislación anticatólica conocida como *Penal Laws*. Esta legislación acabó de elaborarse en 1727 y estuvo en vigor durante más de un siglo. Se puede resumir como un intento de utilizar la religión como excusa para encubrir la expropiación económica. El Parlamento irlandés estaba totalmente apoyado por el Parlamento de Westminster, que empleaba la Ley Poynings para confirmar su supremacía, haciendo que el Parlamento de Dublín fueran un apéndice de su poder. Con esta legislación entramos en el siglo XVIII, que supuso el espaldarazo definitivo del proceso de subyugación de Irlanda, confirmándose el fin del antiguo orden gaélico y la transformación de la nación irlandesa en un pueblo de campesinos. Después del tratado de Limerick, la mayoría de los irlandeses que seguían considerándose gaélicos abandonaron su país para siempre. Se ha calculado que casi un millón de irlandeses se exiliaron con el propósito de entrar a formar parte de los ejércitos de otros países europeos en el siglo posterior a 1691.[91]

En el terreno educativo contamos con un buen ejemplo de los avatares de esta época: el monasterio franciscano de Cavan. Desde su fundación en 1300 se había convertido en un gran centro de educación católica. En 1608 los monjes habían sido expulsados temporalmente y bajo el régimen de Cromwell fueron finalmente dispersados, aunque regresaron a Cavan durante el breve período de tolerancia. Según cuenta la tradición de la localidad:

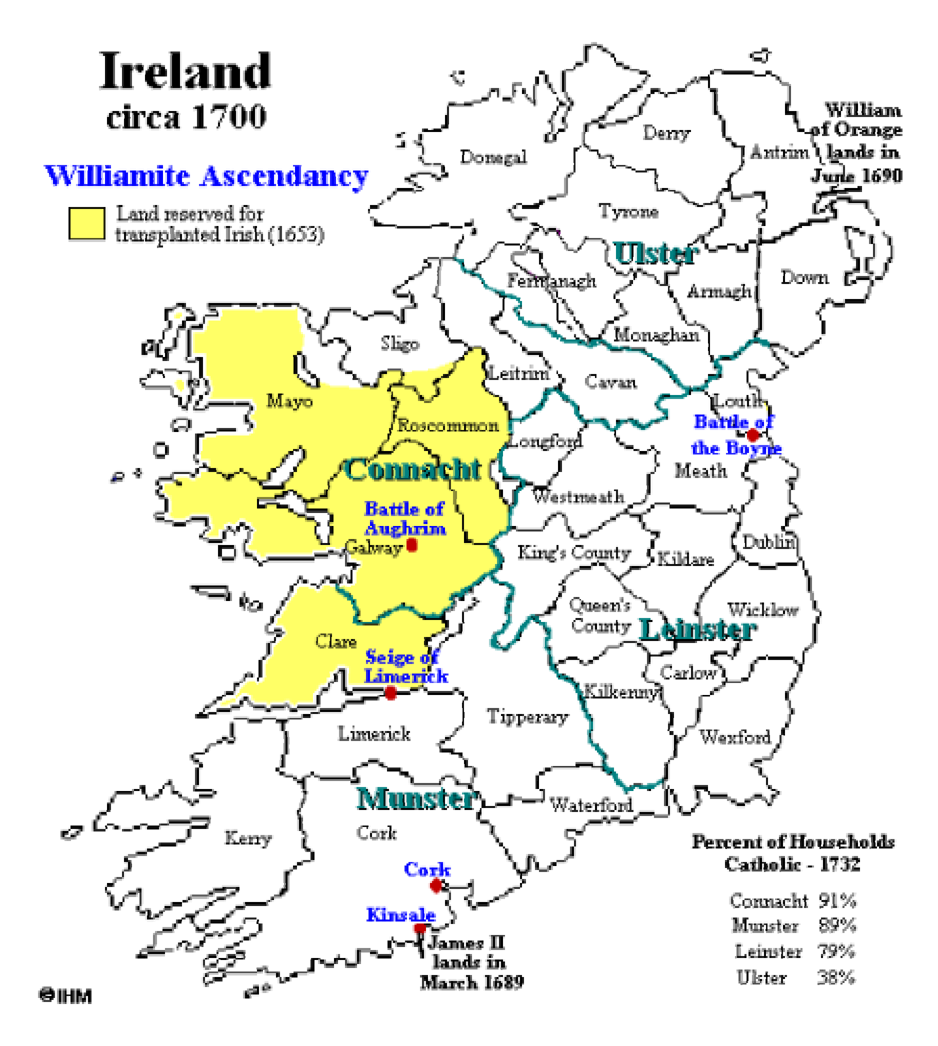
> The Friars travelled through the diocese in disguise, and resided in the homes of the people [...] They taught Latin and Greek, and where it was convenient or possible to

[90] SCALLY, R. J. (1995), *The End of Hidden Ireland: Rebellion, Famine and Emigration*, New York: Oxford University Press, pág. 5.

[91] En Francia, en la Brigada Irlandesa del ejército francés, ya había cinco mil soldados irlandeses que se habían exiliado como consecuencia de anteriores campañas. A esta brigada se la bautizó como los "Gansos Salvajes" (*Wild Geese*) y durante generaciones fueron muchos los irlandeses que se unieron a ella, ya que en su patria se les negaba la oportunidad de hacer carrera en el ejército. RANELAGH, J.O., *op. cit.*, pág. 73.

do so they collected their pupils together in some wayside chapel, or private house. This was the genesis of the Kilmore Classical School of a later period.[92]

Por otra parte, aunque tras el periodo de la Commonwealth (1649-1660) un gran número de familias católicas se había convertido al Protestantismo para salvaguardar sus bienes, continuaron patrocinando las escuelas poéticas, lo que, dado su carácter laico, no presentaba problemas. Por ello, hasta la debacle del enfrentamiento entre orangistas y jacobitas en 1691, numerosos bardos continuaron su vocación educativa con mayor o menor fortuna.[93] De modo similar, un gran número de escuelas urbanas dirigidas casi siempre por sacerdotes siguió funcionando ilegalmente con diversa fortuna durante todo el siglo XVII.



Ireland's History in Maps: http://www.rootsweb.com/~irlkik/ihm/ire1700.htm

[92] O'CONNELL, Ph., *op. cit.,* pág. 50.
[93] CAHILL, E. (1940), "The Native Schools of Ireland in the Penal Era", *Irish Ecclesiastical Rec*ord, vol. LV, pág. 19.

SEGUNDA PARTE

LAS *PENAL LAWS* Y LA EDUCACIÓN IRLANDESA

John Bowes, chief baron of the Exchequer, 1759: “The law does not presume an Irish Catholic to exist except for the purposes of punishment”.

CORISH, P. J., (1981), *The Catholic Community in the 17th and 18th centuries*, pág. 73.

LA EDUCACIÓN EN LA EDAD MODERNA

La historia de la educación moderna comienza a fraguarse en el siglo XVI y las reformas educativas recibieron un empuje definitivo en el siglo XVII. Existieron diversos factores que contribuyeron a que el debate educativo se volviera particularmente agudo en estos siglos. En Europa se estaban desarrollando unos complejos procesos sociales y económicos: la población había aumentado de 80 millones en el año 1500, a 100 millones en 1600; asimismo, nuevos inventos dieron lugar al nacimiento de la tecnología. La sociedad se encontraba agitada y dividida, atormentada por más de un siglo de encarnizados conflictos religiosos y políticos generados, en gran parte, por los esfuerzos continuos de la Iglesia católica por mantener su supremacía. Fue en este contexto de conflicto agudizado (y en parte como consecuencia de él) cuando la educación occidental empezó a asumir su carácter moderno.

En el siglo XVI Erasmo y Lutero sostenían que la propagación y el mantenimiento de las creencias religiosas, y por ende de la lealtad política, podían ser en buena medida controlados mediante la escuela y los métodos educativos. Fue por ello que la educación comenzó a considerarse un proceso social de suma importancia. Tanto católicos como protestantes empezaron a preocuparse por una mejor utilización de la educación como instrumento para salvaguardar sus respectivas convicciones religiosas. Además, otro elemento que afectaba a la educación moderna era el de esfuerzos entusiastas y extremadamente idealistas que querían utilizarla para lograr un mundo mejor. Cabe preguntarse también ¿por qué al enfrentarse con el problema de ofrecer educación a las masas se pensó en las escuelas como agentes de instrucción? Hasta entonces, las clases más favorecidas habían escogido las clases particulares en casa mediante tutores mientras que para las clases bajas comenzar a trabajar como aprendices era el método utilizado generalmente para iniciarse en un oficio o profesión. La respuesta la hallaremos en las controversias políticas y los cambios económicos y sociales que hicieron tambalearse el equilibrio de la sociedad del momento.

Entre las ideologías que dieron lugar a una educación moderna sobresalía la de Erasmo de Rotterdam (c.1469-1536), que se difundió y recibió amplia aceptación en toda la Europa occidental. La pieza clave fue su tratado sobre la metodología de la clase, *Sobre el método correcto de instruir (De Ratione Studii)*, donde abogaba por una progresión graduada de los estudios, desde la gramática elemental, pasando por una serie de textos griegos y latinos, hasta el estudio de fragmentos antológicos de las literaturas clásica y cristiana, con especial énfasis en la exégesis gramatical, sintáctica y textual.

Pero serían los Jesuitas los que establecieron, por primera vez en la historia de la civilización occidental, un instrumento potencial de control social de largo alcance, ya que su sistema estaba totalmente centralizado y a finales de siglo sus graduados ocupaban puestos de autoridad y formaban una élite. Su plan incluía no sólo la organización del colegio, sino también sus principios pedagógicos establecidos en su *Ratio Studiorum* (una especie de manual práctico de sus objetivos educativos, que no recibiría forma definitiva hasta 1599). Estos principios se basaban en el uso constante del latín en situaciones de pregunta-respuesta, evitando en la medida de lo posible la lengua vernácula. Se trató de un sistema pedagógico más avanzado que ninguno de los existentes en otras partes de Europa y que, al acentuar la uniformidad, estableció un alto nivel de éxito, por lo que no es de extrañar que en el siglo XVII fueran apodados "maestros de Europa" en las zonas de predominio católico.[94]

Asimismo, otros muchos eruditos buscaban un programa escolar practicable, lo que llevó al fenómeno del libro de texto (manuales de gramática sencillos, intermedios y avanzados de latín y griego -y unos pocos en hebreo), junto con libros de lecturas y antologías, conocidos respectivamente como coloquios y florilegios. Se trataba de un movimiento revolucionario, pues por primera vez la mayoría de los libros eran pequeños y fácilmente manejables, y de este modo el saber en Europa se hizo accesible y transportable.[95]

---

[94] La Compañía de Jesús fue creada en 1539 en París por Ignacio de Loyola. BOWEN, J., *op. cit.*, pág. 55.

[95] El uso de algunos de ellos, como la *Gramática latina* de Lily o las *Instituciones* de Nebrija, llegó a consolidarse, introduciendo con ello en la clase la práctica de estudiar un texto fijo. En las escuelas se reconocieron las ventajas de esta graduación de los textos, y el programa de instrucción se organizó de modo similar. *Ibidem*, pág. 35.

En el siglo XVII se produjo una importante revolución en las teorías del método científico con el empirismo de Francis Bacon (1561-1626). En su definición más simple el empirismo aseguraba que el conocimiento se deriva únicamente de la experiencia. Este punto de vista pronto se convirtió en una moda intelectual, especialmente en Inglaterra, y sirvió como estímulo importante para la investigación científica. A lo largo del siglo XVII fue adaptado particularmente por John Locke (1632-1704) a la teoría de la educación. Además, Bacon fue el primero que se percató de que el futuro estaba en lo vernáculo, en las ciencias y en la tecnología: el limitado programa de las humanidades, basado en el latín, estaba anticuado y en su mayor parte era inadecuado, por lo que consideraba que la mayor parte de lo que se aprendía era inútil, o incluso contraproducente. La defensa del latín frenta a las lenguas vernáculas no podía verse sino como intereses creados por parte de los estamentos académicos -que querían preservar celosamente su cuerpo de saber profesional- y por parte de la Iglesia -que, si el latín era una lengua inaccesible, le proporcionaba un medio de embaucar a los ignorantes.[96]

Posteriormente, pero en estrecha conexión con el empirismo, el racionalismo de René Descartes (1596-1650) resultó más atractivo. Los racionalistas llegaron a la conclusión de que se podía establecer una Ciencia de la Educación basándose en un estudio de lo que se llamaba la ciencia de la mente:

> The idea that education could be developed as a science, utilising observation and experiment, arose directly from the tradition of English materialist philosophy deriving, in particular, from the work of Hobbes and Locke.[97]

El tratado educativo más importante de este siglo fue escrito por Johan Amos Comenius (1592-1670) y nació de su descontento hacia los procedimientos educativos del momento. En su opinión, eran inadecuados pues no existía una metodología de la enseñanza que tuviera en cuenta el desarrollo de la ciencia, en particular del empirismo de Bacon; tampoco existían libros de texto apropiados y, además, en el desarrollo de los programas no existía nada que resultara atractivo para los alumnos. Su punto de partida fue el de mejorar

[96] *Ibidem*, pág. 115.

[97] SIMON, B. (1983) , "The Rise of Science and the Science of Education", in *Collection 3 of Papers of International Conference for History of Education*, Westminster College, Oxford, pág. 132.

la enseñanza del latín.[98] Su *Didáctica Magna*, escrita en latín, fue la primera organización sistemática de su plan sobre la educación. Se trataba de un método mediante el cual podía enseñarse con rapidez, amenidad y seguridad, la suma de todos los conocimientos, además de imbuir a los alumnos de aquellas cualidades de carácter que fueran importantes para este mundo y para el otro. Trataba también el tema de la organización formal de los estudios, para lo que un sistema graduado de escuelas y una serie de libros de textos graduados eran de la máxima importancia. Precisamente, sería la renovación de los libros de texto uno de los logros inmediatos de Comenius.[99]

En Inglaterra surgió una reforma radical: la propuesta de William Petty (1623-1687) para una educación técnico-científica, que veía la necesidad perentoria de ofrecer una educación práctica. Por tanto, urgía que la primera escuela a la que asistiera el niño fuera una institución de nuevo cuño, la del "centro de oficios" (que él llamó *ergástula literaria*).[100] En ellas todos los niños, desde los siete años, recibirían educación primaria. A partir de los centros de los oficios, Petty preveía una superestructura de educación práctica, técnica y científica, y en este aspecto sus propuestas seguían de cerca las teorías de Bacon.

Por su parte, John Dury (1598-1680) dedicó su atención a conseguir cierta reforma dentro de la tradición con su "*Reformed School*". Distinguía cuatro etapas en el desarrollo de la "capacidad natural" de los niños: la primera, desde su nacimiento hasta aproximadamente los cinco años; la segunda, de cinco a nueve; la tercera, de nueve a trece o catorce; y la última hasta los veinte. Su tratado versa sobre las tres últimas, ya que son las que entrarían dentro del ámbito de la escuela. Es particularmente interesante ver la

---

[98] La escuela de gramática latina fue el centro de su interés. Destinada a jóvenes entre los doce y los dieciocho años, los estudios debían basarse en seis disciplinas formales: la gramática, la dialéctica, la retórica, la ética, la física y las matemáticas. BOWEN, J., *op. cit.*, pág. 133.

[99] Su *Didáctica analítica* contiene la teoría de que junto con el uso paralelo del latín y de la lengua vernácula podrían introducirse ocasionalmente ilustraciones pictóricas y en 1658 su *Orbis pictus* inició una tradición de libros de texto destinada a ponerse directamente en manos de los niños. A todo lo largo del siglo XVIII fueron apareciendo también otros muchos libros de texto ilustrados, reflejando todos su influencia, siendo uno de los más notables el *New England Primer*. *Ibidem*, pág. 149.

[100] Al llamar a las escuelas primarias así lo relacionaba con la palabra latina que designaba el asilo de los endeudados y sugería por extensión la idea de la caridad extendida a las clases sociales inferiores. *Ibidem*, pág. 142.

organización de su plan de estudios. Para el grupo más joven éste incluiría las disciplinas de Lectura, Escritura y Aritmética, todo ello en lengua vernácula, junto con una idea general de Historia; para el grupo medio, esto mismo hasta cubrir un saber más enciclopédico de Matemáticas prácticas, Geografía, Astronomía, Agricultura, Anatomía e Historia de la Iglesia. Al mismo tiempo este grupo debería aprender en latín, griego y hebreo los nombres de todos los objetos familiares y conocer los rudimentos de la gramática según la obra de Comenius *Janua linguarum reserata*. El grupo de más edad estaría, entonces, preparado para pasar a todas "las artes y ciencias útiles que puedan hacerlos aptos para un empleo en la Iglesia y en la *Commonwealth*".[101] Con la secuenciación de las lecciones consiguió marcar un avance pedagógico, cuya regla esencial era la de que no debía hacerse nada que aburriera o fastidiara a los alumnos.

La segunda parte del siglo XVII fue para la mayor parte de Europa un período de depresión económica muy extendida, lo que también afectaría a la educación. Se restringió notablemente el ritmo de dotaciones y ello provocó la reducción del número de escuelas elementales, con el consiguiente efecto en los porcentajes de alfabetización. Pero las teorías y experimentos educativos volvieron a florecer a finales del siglo XVIII y principios del XIX, que generalmente se consideran los periodos más ricos e influyentes en este campo. La sociedad comenzaba a experimentar los efectos de sucesos tales como la revolución industrial, el aumento de la población y una creciente urbanización. Tanto personas individuales como grupos sociales como los propios estados de muchos países europeos comienzan a interesarse por el tema de la educación. Esta época se caracterizó por un considerable optimismo sobre el potencial de la educación para avanzar hacia una nueva era de progreso y civilización. Además, se veía la educación como un recurso mediante el que se podía inculcar respeto por la ley y la autoridad, así como enseñar "moral", en definitiva un elemento de control social. El gran reto consistía no sólo en ofrecer educación primaria generalizada sino también en la implicación del estado para conseguirlo. Países como Suiza, Holanda, Prusia, Francia, España, Grecia, Italia, Dinamarca, Suecia y Noruega ensayaron iniciativas

[101] *Ibidem*, pág. 146.

significativas durante estas décadas. Inglaterra, en cambio, debería esperar hasta la promulgación de la *Elementary Education Act* en 1870, para aceptar el principio de que el estado debía hacerse responsable del establecimiento de un sistema de educación primaria.[102] Veámos ahora algo más detenidamente el clima social e intelectual en Inglaterra y su colonia, Irlanda, en los siglos XVIII y XIX y su influencia en la educación.

1. La educación en Inglaterra e Irlanda, siglos XVIII y XIX

Los sistemas educativos no surgen por azar, sino que son un fiel reflejo de las nociones de la época sobre la organización social, la naturaleza del conocimiento, las posibilidades del desarrollo humano, la función del gobierno, etc. En cuanto al clima intelectual en la Inglaterra de esta época, podría describirse como de un radicalismo filosófico derivado de las teorías de John Locke. Concretamente desde el punto de vista educativo destacaban cuatro aspectos en este radicalismo. En primer lugar, la psicología. Se pensaba que tanto el carácter como la conducta humana dependían por entero de la experiencia y que la herencia jugaba un papel menor. La mente de un niño al nacer era una *tabula rasa* y todo dependía del ambiente en el que se criase. No es de extrañar, pues, que se le concediera un papel de vital importancia a la educación.

En segundo término, el utilitarismo. Al considerar el valor de una institución se seguía el criterio de su utilidad: es decir, si contribuía al mayor bienestar físico del mayor número posible de gente. Bajo este prisma las peores críticas recayeron sobre la universidad, las escuelas privadas (*public schools*) y las de educación superior (*grammar schools*), y especialmente el currículo humanista (basado en las lenguas clásicas). Además, como la población inglesa era relativamente limitada, la idea era "utilizarla" de forma lo más eficaz posible de modo que el país pudiera competir con naciones más pobladas como Francia, Alemania o Estados Unidos, tanto en el campo de la industria como en el militar. Es por ello que la sociedad comenzó a demandar una preparación más técnica. A ello también contribuyó el hecho de que la Revolución

[102] COOLAHAN, J. (1981), *Irish Education: Its History and Structure*, Dublin: I.P.A, pág. 3.

Industrial había dado lugar a nuevas ocupaciones y oficios que no cabían en la clasificación existente hasta entonces.

En tercer lugar, el individualismo extremo de los utilitaristas, que consideraban al individuo como la unidad básica de la sociedad, mientras que el estado era simplemente una asamblea de individuos sin una existencia orgánica por sí mismo.[103] Para los individualistas, el sello distintivo que marcaba a un estado libre precisamente residía en el hecho de que el ciudadano resolvía por sí mismo sus problemas. Sin embargo, ya en las décadas de 1830 y 1840 surgieron dudas sobre si un gobierno no-intervencionista era realmente justo, pues era evidente que algunos grupos sociales no serían nunca autónomos (por ejemplo, los esclavos y los niños), por lo que el estado debería defenderlos contra la explotación. Este individualismo a ultranza con la consiguiente actitud de sospecha ante cualquier interferencia del estado en los asuntos privados del individuo constituyó uno de los principales obstáculos para el establecimiento de un sistema nacional de educación. Sólo el progresivo abandono del individualismo y la consiguiente aceptación del colectivismo lo haría posible.

Por último, en el tema de la educación los utilitaristas eran demasiado intelectuales y apenas concedían importancia a la educación física, el desarrollo de la imaginación, las artes, etc. Es decir, en general mostraban una actitud de cierta frialdad e, incluso, falta de humanidad y tenían la tendencia de considerar a la población como simples estadísticas, pues otorgaban prioridad absoluta a la razón sobre las emociones. [104] Wardle lo resume con las siguientes palabras: "Deep personal involvement in any cause, political or religious was regarded as rather disreputable as it was likely to cloud the cool

[103] Era justamente la actitud opuesta a la de socialistas y comunistas, que ponían el énfasis en la responsabilidad colectiva. En su obra *Manual of Political Economy* Jeremy Bentham (1743-1832) proponía un listado de lo que el estado debería hacer y lo que no debería hacer y esta segunda lista era mucho más larga que la primera, pues su filosofía era: "The general rule is that nothing ought to be done or attempted by governments. The motto or watchword of government on these occasions ought to be –Be quiet." Frases como ésta propiciaron el uso del término "*laissez faire*" para describir las políticas del gobierno inglés.

[104] El sistema monitorial –en el que incidiremos más adelante (*Vid*. Pág. 86)- fue una puesta en práctica de estas ideas utilitaristas. Puesto que un sistema estatal de educación primaria era impensable a principios del siglo XIX, el que pudiera ofrecerse tendría que ser lo más barato posible. Por eso, el sistema montorial recibió una acogida tan favorable al principio.

judgement which was the sign of an educated man."[105] Por su parte, Dickens hace una parodia del resultado de las ideas utilitaristas en la descripción que ofrece de la escuela que dirigía Thomas Gradgrind en su novela *Hard Times* (1854). En el capítulo primero queda ya claro qué es lo que se pide a la escuela: "Teach these boys and girls nothing but facts. Facts alone are wanted in life. Plant nothing else, and root out everything else. You can only form the minds of reasoning animals upon Facts: nothing else will ever be of any use to them."[106]

El Romanticismo (entre 1789 y 1848 aproximadamente) surgió como reacción a todo lo que el siglo XVIII había preconizado. Ahora volvían a tener valor la emoción, la intución, los sentimientos, es decir, aquellos elementos que el radicalismo filosófico había infravalorado. Dos aspectos del movimiento romántico tuvieron su relevancia en la historia de la educación: por una parte, la nostalgia que sentían por la Edad Media les llevó a esa atracción por la sociedad colectivista frente a la naturaleza impersonal de las ciudades industriales y las formas de trabajo moderno; por otra, el Romanticismo contenía una fuerte vena de nacionalismo y con ellos se comenzó a considerar el estado nacional como una unidad política estándar.

Otra corriente que influyó en gran medida en el desarrollo de la educación a nivel popular fue el Evangelismo, pues con una mezcla de conciencia social y de fervor misionero llegó a convertirse en un poderoso agente reformista.[107] Ellos fueron, por ejemplo, los que impulsaron el movimiento de Escuelas Dominicales (*Sunday Schools*). Sin embargo, la instrucción que proporcionaban estas escuelas era eminentemente religiosa, pues los Evangélicos aceptaban el orden social establecido, lo que les llevaba a albergar sospechas sobre una educación para el pueblo que fuese más allá de los conocimientos básicos, pues ello sólo lograría el descontento de la clase trabajadora con su destino. Precisamente, uno de los rasgos característicos de la

---

[105] WARDLE, D. (1970), *English Education 1780-1970*, London: CUP, pág. 5. No obstante, hechos como la Revolución Francesa y las guerras napoleónicas demostraron que, en ocasiones, el hombre podía actuar por impulsos irracionales.
[106] DICKENS, C. (1979), *Hard Times*, Glasgow: Collins English Library, pág. 5.
[107] Los Evangélicos seguían una doctrina protestante nacida de la fusión de los cultos luterano y calvinista. Otros logros sociales: Howard, que reformó el sistema penitenciario; Tuke, pionero en la creación de hospitales para enfermedades mentales, etc.

educación popular inglesa en su primera época fue la estrecha relación entre la educación primaria y la Iglesia, pues fueron diversas instituciones eclesiásticas las que en un principio se propusieron ofrecer educación a las masas.

Por otra parte, fue también una época de descubrimientos científicos y tecnológicos y los cambios que éstos produjeron tuvieron efectos psicológicos contradictorios: un optimismo exuberante al ver que el hombre podía mejorarse a sí mismo y su entorno mediante sus propios recursos intelectuales, pero también un profundo pesimismo porque el rápido avance de los conocimientos humanos minaba constantemente las creencias y valores existentes hasta entonces (las teorías de Darwin fueron un buen ejemplo de ello).

Por lo que respecta a Irlanda, la obra de Richard Lovell Edgeworth (1744-1817) en colaboración con su hija María (1767-1849), *Essays on Practical Education*, publicada en 1798, fue el primer tratado a gran escala de un irlandés sobre el tema de la educación y llegó a obtener reconocimiento internacional. En general, se inspiraba en las teorías del moralista Jean-Jacques Rousseau. En la introducción, con una clara influencia de las teorías de Locke, aseguraba que "Experimental education is yet but in its infancy, and boundless space for improvement remains. To make any progress in the art of education it must be patiently reduced to an experimental science".[108] Lo más significativo de su tratado fue el concepto de que para entender el proceso educativo los educadores tenían que reflexionar, leer y realizar experimentos.

En cuanto a los métodos de enseñanza, Edgeworth estaba en contra del aprendizaje memorístico y proponía otras alternativas, como el juego didáctico. También argumentaba que había que dar al niño motivos para aprender y que había que ajustar el aprendizaje a su edad y habilidades.[109] Sin embargo, también adolecía de un espíritu utilitarista y, aunque esta obra demostraba un conocimiento profundo de los intereses del niño, sin embargo, mostraba total hostilidad ante las actividades estéticas e imaginativas, llegando a oponerse totalmente, por ejemplo, a que los niños conocieran los cuentos de hadas. Sea

[108] COOLAHAN, J. (1984), "The fortunes of education as a subject of study and research in Ireland", IES, IV, 1, pág. 2.
[109] *Encyclopaedia Britannica* (1999) [CD-ROM.], Chicago: Britannica Centre.

como fuere, Edgeworth fue una figura prominente en los debates educativos que tuvieron lugar en esta época y en 1806 formó parte de una comisión parlamentaria para investigar el estado de la educación en Irlanda.

En general, la política educativa de Irlanda durante el siglo XIX ha sido descrita como "a device for social engineering".[110] Debido a su estatus colonial, la isla fue utilizada para realizar experimentos sobre legislación social que no habrían recibido una buena acogida en Inglaterra, donde las actuaciones político-económicas de no intervencionismo ("*laissez-faire*") eran más rígidas y doctrinarias. El Sistema de Educación Nacional junto con la creación de una fuerza policial organizada, la mejora de los servicios de salud y un Departamento de Obras Públicas (*Board of Works*) formó parte de diversas acciones sociales que se introdujeron en Irlanda en la década de 1830.

En la reforma educativa, la Investigación sobre el estado de las instituciones educativas de 1824 contenía las semillas de una transformación radical de la sociedad irlandesa. Por una parte y casi de forma inmediata, en 1831, daría lugar a la introducción del sistema de Escuelas Nacionales. Por otra, con el tiempo provocaría tanto la separación de la Iglesia Oficial del estado como el auge del clero católico, que llegaría a obtener un considerable poder político. La introducción del sistema nacional fue, asimismo, inusual porque apareció antes de lo que cabía esperarse. En primer lugar, porque se puso en marcha casi cuatro décadas antes que Gran Bretaña y, en segundo lugar, porque la creación de sistemas estatales de educación de masas solía ir precedida por otras formas de revolución social y económica. Sin embargo, la Irlanda anterior a la Hambruna era un país que actualmente consideraríamos subdesarrollado -tanto su estructura social como la económica se asemejaban más a las de la Edad Media que a las de la época de la Revolución Industrial. Por ello, la creación de dicho sistema únicamente puede explicarse con referencia a una serie de circunstancias y personalidades únicas y privativas de Irlanda. Podría considerarse que los antecedentes de estos cambios se encuentran en las *Penal Laws* anticatólicas de finales del siglo XVII y principios del XVIII.

---

[110] O' CANAINN, S. (1983), "The Education Inquiry 1824-26 in its Social and Political Context", *IES* , III, 2, pág. 17

LAS *PENAL LAWS*

Tras la conquista militar, la *Ascendancy* promulgó las *Penal Laws* contra los católicos y presbiterianos,[111] lo que supuso el comienzo de una nueva era. Introducidas en 1695, su principal propósito era erradicar el papismo en Irlanda, socavando la posición social y económica de la población nativa, y, dando por terminado, de esta manera, el proceso de colonización de la isla.

La discriminación, dirigida especialmente hacia los católicos, se extendía a distintos ámbitos. Había tres tipos de *Penal Laws*:[112] en primer lugar, los estatutos encaminados a suprimir la jerarquía católico-romana, a quien se le exigió que abandonara el país, y a gravar a la población católica, que a partir de entonces se veía obligada a pagar el diezmo a la Iglesia Anglicana. En una segunda categoría se encuadraban las leyes que impedían a los católicos participar en una serie de profesiones: por una parte, se les prohibía la representación y el poder político (en 1727 se les negó el voto en elecciones parlamentarias), por otra, se les apartaba de su participación en el ejército, la universidad y la abogacía. Sin embargo, nada se hizo para impedirles dedicarse al comercio, y fue precisamente mediante esta labor como algunos católicos se hicieron ricos. Un tercer tipo de medidas penales tenía una naturaleza punitiva y penalizaba a los católicos por el simple hecho de serlo.

En el ámbito religioso, a pesar de que se intentó restringir el libre ejercicio del culto, la Iglesia Católica no se prohibió, ya que las *Penal Laws* tenían un objetivo esencialmente político. Por contradictorio que parezca, la Iglesia Católica siguió desarrollando su actividad habitual, aunque a veces lo tuviera que hacer en secreto por no estar oficialmente reconocida. Fue así como se convirtió en la única institución representativa de una población mayoritaria que había perdido todos sus derechos. La mayoría del clero cumplió la orden

[111] Los presbiterianos eran miembros de la iglesia protestante de Escocia llegados al norte de Irlanda en el siglo XVII. A pesar de su destacado papel a favor de los protestantes durante la guerra entre Williamistas y Jacobitas (1688-91), quedaron reducidos a ciudadanos de segunda categoría con las *Penal Laws* de 1704. RUCKENSTEIN, L. & J.A. O'MALLEY, *op. cit*., pág. 350.

[112] AKENSON, D. (1970), *The Irish Educational Experiment: the National System of Education in the 19th Century*, London: Routledge & Keegan Paul, pág. 40.

de la Ley del Destierro (*Banishment Act*, 9 William III, c.2) de 1697 según la cual los obispos y el clero perteneciente a las órdenes religiosas o monásticas tenía que abandonar Irlanda antes del 1 de mayo de 1698. En cuanto al clero diocesano, se acogió a las disposiciones de la Ley del Registro (*Registration Act*, 2 Anne c.7) de 1704 según la cual debía darse de alta ante las autoridades civiles, indicando la parroquia donde ejercía su ministerio (no debía existir más de uno por parroquia) y ofrecer dos fianzas de £50 cada una como garantía de su buena conducta,[113] todo ello además de jurar lealtad a la Corona. Sin embargo, nunca hubo leyes en contra de las monjas, quizás por su escaso número. Llevaban una existencia tranquila dedicadas a sus internados para jóvenes.[114]

Fue así como la Iglesia católica, lejos de desaparecer, re-emergió y su clero obtuvo un reconocimiento legal: numerosos miembros de órdenes religiosas se registraron como clérigos diocesanos y los obispos como párrocos. Por ello no sorprende que en el *Report on the State of Popery* (1731) casi todas las diócesis tuvieran un obispo (aunque no existiese oficialmente esta figura y a pesar de tener que llevar una existencia furtiva durante los primeros años de *Penal Laws*), que el número de clérigos hubiera aumentado y que se continuaran construyendo *mass-houses*.[115]

En realidad, las *Penal Laws* que se hicieron cumplir rigurosamente estaban dirigidas contra las propiedades de los católicos, principalmente contra la posesión de tierras, pues la tierra era la base del poder político: así mediante la Ley para Prevenir el Aumento del Papismo (*Act to Prevent the Further Growth of Popery*) de 1704 quedaba prohibido que un católico comprase tierras o las arrendase por un periodo superior a los treinta y un años. A los terratenientes católicos se les obligó a que legaran sus tierras a cada uno de sus hijos por igual, a menos que uno de ellos se convirtiese al Protestantismo, en

---

[113] CORISH, P.J. (c. 1985), *The Irish Catholic Experience: A Historical Survey*, Dublin: Gill & MacMillan, pág. 125.

[114] CORISH, P. J., (1981), *op. cit.*, pág. 79.

[115] Nombre que en los siglos XVII y XVIII usaban los Protestantes para referirse a los lugares de culto Católicos. La diferencia más destacada con respecto a una iglesia protestante sería que no tenían torre con aguja. La razón, según Corish, era que "They were unpretentious and hidden buildings as Catholics might practice their religion provided they kept their heads prudently low". *Ibidem*, pág. 83.

cuyo caso se convertía automáticamente en el único heredero. Disposiciones que fueron reforzadas en 1709 con otra ley que permitía a los protestantes hacerse con las tierras compradas por los católicos de forma ilegal. En definitiva, el principal propósito de las *Penal Laws* era evitar cualquier desafío de la población católico-irlandesa al control de la élite colonial, con lo que quedaba demostrado que ésta última identificaba claramente catolicismo con nacionalismo. Y así en el reinado de Jorge I (1714-1727), el lord canciller de Irlanda llegó a decir que “la ley no admite la existencia de tal persona como un católico irlandés”.[116]

Por su parte, la Iglesia Oficial ocupaba una posición privilegiada en la sociedad irlandesa del siglo XVIII. Tanto el gobierno británico como el Parlamento irlandés la consideraban la base del patronazgo gubernamental, por lo que los cargos más altos estaban reservados para los miembros de las familias a las que el gobierno deseaba premiar. Al ser la Iglesia Oficial de una colonia su primera obligación consistía en asegurar los fines políticos británicos. Ello puede explicar cómo, mientras que el objetivo de las *Penal Laws* en el aspecto religioso consistía supuestamente en la eliminación del catolicismo y la conversión de la población al protestantismo, sin embargo los clérigos de la Iglesia Oficial no se podían permitir entonces iniciar una campaña de conversiones en masa. Y además, por contradictorio que parezca, tampoco lo deseaban. Según Thomas Barlett, "the history of the Church of Ireland during the early 18th c. is studded with glaring examples of non-residence, pluralities, […] Churches were in an acute state of disrepair, glebe houses lacking and tithe collection irregular."[117] Además, los protestantes laicos no apoyaban a sus clérigos, algo de lo que los obispos eran plenamente conscientes.

Por otra parte, desde el punto de vista económico tampoco interesaba a los protestantes que los católicos se convirtieran, puesto que las ventajas materiales de la clase dominante requerían que el círculo de los privilegiados fuera pequeño. Aunque la administración realmente se hubiera propuesto

[116] RANELAGH, J.O., *op. cit.*, pág. 74.
[117] *The Fall and Rise of the Irish Nation*, Dublin 1992, pág. 27, citado por McMANUS, A. (2002), *The Hedge schools and Its Books, 1695-1831*, Dublin: Four Courts Press, pág. 18.

perseguir a los católicos a partir de los resultados del informe de 1731, simplemente no disponía de los recursos necesarios para hacerlo: el cuerpo de policía era muy rudimentario, las comunicaciones francamente malas y el populacho suponía una amenza incluso en el propio Dublín, por lo que en las zonas rurales consituían un elemento disuasorio para cualquier magistrado demasiado entusiasta.[118]

En cuanto al aspecto educativo, las *Penal Laws* eran claras: a los católicos no se les permitía dirigir escuelas, ni mandar a sus hijos a estudiar al extranjero, ni asistir a la universidad; es decir, se les prohibía la educación formal. Ante una situación en la que ya no había grandes líderes, y en la que semejante legislación obligaba a los maestros católicos a los peligros de una vida de continua huída, el pueblo sintió la necesidad de conservar algún vestigio de educación que sirviera para su supervivencia cultural.

1. Educación católica

1.1. *Courts of Poetry*

La ignorancia por parte de los ingleses de la vida irlandesa se agravó con los siglos de autoridad militar. Sin embargo, los propios irlandeses no olvidaron sus tradiciones. Como hemos podido apreciar, la política llevada a cabo durante el siglo XVII se proponía destruir la vida irlandesa arrancando de raíz todo centro cultural. Pero no cabe duda de que la clase erudita había logrado consolidar una perspectiva de la vida irlandesa de alcance nacional uniendo a los distintos clanes irlandeses bajo una tradición literaria común. Durante un milenio los centros educativos de los eruditos habían conseguido preservar la tradición literaria irlandesa mediante una serie ininterrumpida de manuscritos, hasta que las guerras de sometimiento del siglo XVII acabaron con esta gran empresa. Los *Bardic Colleges* se dispersaron y el otrora poderoso rango de los poetas pasó a encontrar refugio entre los campesinos.

Pero antes de desaparecer aún hubo un estallido de talento en la primera mitad del siglo XVII. Los últimos representantes de la antigua cultura

[118] CORISH, P.J. (1981), *op. cit.,* pág. 77.

aristocrática se unieron en defensa de la tradición irlandesa. Fruto de este esfuerzo fueron varias obras, tanto en prosa como en verso. Entre las primeras destacan *Foras feasa an Eirinn* o *Historia de Irlanda* de Geoffrey Keating (c. 1580-1644), escrita en los recónditos parajes de los Galtees (condado de Tipperary) entre 1629 y 1634 pasó a constituir el texto básico durante los dos siglos siguientes de cómo los irlandeses se veían a sí mismos.[119] También, y más importante aún, *Annála Ríoghachta Éireann* o *Anales del Reino de Irlanda* (conocidos en inglés como *The Annals of the Four Masters,* 1632-1636), una recopilación de todo el material disponible sobre la historia de Irlanda hasta 1616 realizada por cuatro frailes franciscanos de Donegal. Por su parte, la sátira *Páirliment Chloinne Tomáis* (*Parliament of Clan Thomas*, fechada entre 1645 y 1660) –en la que predomina la prosa sobre el verso- parece haber sido escrita por una bardo, pues ataca con igual crudeza a la nueva clase dominante y al campesinado nativo. En verso destacan el poema que Colgan escribió en Lovaina ("Acts of the Saints of Ireland") y, sobre todo, *Iomarbhágh Na Bhfileadh* (*Contention of the Bards*), una controversia literaria que tuvo lugar en la Irlanda gaélica entre 1616 y 1624 en la que los bardos más famosos luchaban con sus versos apoyando a sus respectivos patronos. El libro no se publicó hasta el siglo XIX y consta de una treintena de poemas.[120]

Los centros de los bardos terminaron por reorganizarse en otras instituciones más acordes con las necesidades del momento. Estas verdaderas escuelas nacionales que se habían extendido por todo el país poco a poco dejaron de ser escuelas poéticas y se dedicaron cada vez más a las Humanidades, pues incluso los hombres de leyes (*brehon*) cultivaban también la poesía, como queda de manifiesto por las palabras de un famoso *ollamh* de Clare:

> Poetry and well-tested law spring from the tribe that I behold [...] the race of the Ui Dabhoireann, whose generosity is famed for ever, is the chief place of the schools of the safron-robbed brehons. Fair is the name and brilliance of the well-born *ollamhs*; poets' silver coronets are their gifts.[121]

---

[119] RUCKENSTEIN, L. & J.A. O'MALLEY*, op. cit.*, pág. 64.
[120] http://en.wikipedia.org/wiki/Contention_of_the_bards
[121] Así se expresaba Tadhg Mac Daire (cuya etapa más productiva fue de 1620 a 1650), citado por MORAN, S. (1938), "The people and the poets (on the Gaelic poets under the Penal Laws becoming schoolmasters)", *The Catholic Bulletin*, vol. XXVIII, Dec., no. 12, pág. 891. Sobre el amplio currículo de los hombres de leyes: "We are told the ideal *ollamh* or master of the legal profession should be expert in every art, that is in all branches of vernacular Irish learning:

Los últimos bardos famosos fueron Dáibhidh Ó Bruadair y Aodhagán Ó Rathoille. Fueron los poemas visionarios (*aisling*) de éste último los que popularizaron este género. Gradualmente las escuelas de los bardos se convirtieron en *Courts of Poetry* o Tribunales de Poesía, asambleas que se convocaban al principio en los domicilios de los aristócratas católicos que quedaban y, posteriormente, en lugares más humildes, y donde se siguió enseñando e investigando el arte poético. Aunque nuevos poetas vinieron a sustituir a los antiguos bardos, apenas se escribió poesía que siguiera los cánones establecidos por los bardos después de 1650, sino que comenzaron a utilizarse nuevos versos. Ahora los poetas abandonaron los versos de medida silábica y adoptaron otros basados en la acentuación; las vocales acentuadas rimaban siguiendo pautas que podían ser muy sencillas o realmente complicadas, pero la simple asonancia vocálica sustituyó a la forma de rimar anterior.[122] Este tipo de versificación no habría surgido de la noche a la mañana, más bien lo tomarían de la poesía del pueblo, pues fue en esta fase histórica cuando el lenguaje poético se acercó al que utilizaba el pueblo.

En definitiva, los poetas campesinos continuaron con la tradición de los antiguos bardos hasta el siglo XIX. Aunque no carecían del sutil arte de aquellos y a pesar de dar muestras ocasionales de poderosas sátiras, sin embargo, sólo unos pocos llegaron a tener las cualidades artísticas de los bardos (quizás por no poder disfrutar de las ventajas que aquellos habían tenido). El tono de los poemas del siglo XVII era de desafío al nuevo régimen y encontramos en ellos la idea de patriotismo como devoción hacia un ideal abstracto en lugar de lealtad a un individuo. En general, la mayoría de la poesía trata el pasado con nostalgia. El auge de esta nueva poesía popular que no seguía las arcaicas normas de los bardos puso de manifiesto la vitalidad del arte poético. Y en el siglo XVIII la innovación llegó hasta el extremo de que los poetas irlandeses tomaban las melodías de los colonos y sustituían las letras en inglés para cantarlas con sus propios poemas.

customary law, bardic poetry, music, medicine", SIMMS, Katharine (2000), "The Poetic Brehon Lawyers", http://www.humnet.ucla.edu/humnet/celtic/22papers/simms.pdf, pág. 1.

[122] *Encyclopaedia Britannica*, *op. cit.*, "Irish Gaelic, late period".

Desde el punto de vista educativo cabe señalar que los poetas siguieron utilizando como método la memorización de extensos poemas y la repetición exacta de los mismos, hasta el punto de que, cuando alguno se apartaba lo más mínimo de la versión generalmente aceptada, se le penalizaba con dureza. Aunque no se tienen cifras de los Tribunales de Poesía que pudieron existir, se sabe que en Munster eran más numerosos que en cualquier otra provincia, pues era allí donde la tradición gaélica estaba más arraigada.[123] En ellas los eruditos se reunían en esta época de desastre para darse ánimos y ayudarse, colaborando con los materiales de su localidad de procedencia para conformar la tradición común, de forma similar a como lo habían hecho sus predecesores. Un poema de Tadg O'Neachtain ofrece una lista de veintiséis copistas en Dublín que aproximadamente en 1728 -es decir, en el peor momento de las *Penal Laws*- habían acudido de las cuatro provincias.[124]

Aunque en este mundo de pobreza y proscripción los eruditos irlandeses no tenían acceso a la imprenta, gracias a la sorprendente actividad de poetas desperdigados aquí y allá, la tradición de la copia de manuscritos continuó hasta el siglo XIX. Hasta aquellos duros momentos, los que Connolly denomina "the Gaelic intelligentsia"[125] había seguido profesiones diversas como las de copista, poeta y maestro, bastante distantes de la cultura popular. Ahora en el siglo XVIII, sin embargo, los jóvenes ya no eran unos privilegiados aristocrátas, sino que se tenían que ganar la vida realizando trabajos agrícolas, como soldados, enseñando en las escuelas del seto (*Hedge schools*), o como sacerdotes. Constituían un grupo restringido como guardianes de la cultura de los manuscritos, que se transmitían de forma privada y que nada tenía que ver con la denostada tradición cultural oral de las

[123] CORKERY, D., *op. cit.*, pág. 122.
[124] Se publicó en la revista "Gadélica", I, pág. 158, citado por GREEN, A.S. (1917), *op. cit.*, pág. 83.
[125] CONNOLLY, S., ""Ag Déanamh Commanding": Elite Responses to Popular Culture, 1660-1850" en DONNELLY, J.S. & K.A. MILLER, eds. (1998), *Irish Popular Culture 1650-1850*, Dublin: Irish Academic Press, pág. 16. La definición de "*Duine foghlumtha*" "To the anglophone contemporaries of O'Begley and MacCurtin [coautores del primer diccionario Inglés-Irlandés] "a literate man" was a man with learning, an educated man with literary and linguistic competence in the classics. To their contemporaries who understood Irish, "*duine foghlumtha*" was someone who in addition to the classics was familiar with Irish learning, could read and write in Irish, was an expert in at least one branch of traditional Irish knowledge -medicine, genealogy, history, hagiograophy, or *dinnseanchas*." DALY, M. & D. DICKSON (1990), *The Origins of Popular Literacy in Ireland: Language Change and Educational Development 1700-1920*, Dublin: Trinity College Dublin, pág. ix.

clases bajas. Pero, por otra parte, estos maestros cultos, bilingües y que viajaban por toda Irlanda, eran figuras clave que hacían posible la transmisión de diversos elementos culturales a las clases sociales más bajas: fragmentos de la cultura superior del desaparecido orden gaélico, restos de erudición clásica, préstamos de la cultura oral e impresa de la Irlanda anglófona, etc.[126] Fueron ellos los que aseguraron la conservación de gran parte de la tradición gaélica hasta bien entrado el siglo XIX.

1.2. *Hedge Schools*

Una segunda criatura[127] nacida de la tradición educativa gaélica como respuesta católica al ataque anglicano fue la Escuela del Seto, un sistema no oficial de educación que, si bien llegó a todas partes, lo hizo al azar, sin un plan determinado. La denominación "*Hedge school*" es una traducción literal del término gaélico *Scoil Scairte* y alude al hecho histórico de que, al principio, cuando la profesión de maestro constituía un riesgo, la instrucción se daba en lugares escondidos y disimulados por setos, donde se reunían alumnos y maestro siempre que el tiempo lo permitiese.

Se emplearon también otros muchos términos descriptivos en gaélico para referirse a estas escuelas.[128] Así, aluden al lugar donde estaban ubicadas las expresiones *Scoil chois claí* (escuela cerca de un muro o zanja/cuneta) y *Scoil mota* (escuela al lado de un foso, cuneta); por su parte, *Scoil fóidín* (escuela en una parcela mínima) se refiere a las clases semiclandestinas impartidas en casa del maestro, que solía simultanear esta ocupación con el trabajo agrícola. Por el contrario, *Scoil ghairid/ghearr* (escuela de tiempo limitado) indica que la escuela no existía de manera continuada, sino que sólo funcionaba en determinadas épocas del año. Por otra parte, *Scoil taca* (escuela de apoyo) parece aludir al hecho de que existían clases nocturnas para aquellos alumnos que habían tenido que abandonar sus estudios para colaborar en la economía familiar.

---

[126] Ó hÓGÁIN, D., "Folklore and Literacy" en DALY, M. & D. DICKSON, *Ibidem*, págs. 1-3.

[127] Así la denomina ATKINSON, N., *op. cit*., pág. 45.

[128] Ó SUILLEABHÁIN, S. (1963), *A Handbook of Irish Folklore*, Detroit: Singing Tree Press 1970. En el apartado sobre las *Hedge schools* aparecen todos los nombres que mencionamos a continuación como apelativos habituales para referirse a ellas. Traducción de Christina Kelly (lectora de la UBU).

Sin embargo, el primer término oficial en inglés para referirse a las escuelas nativas es el de *Popish Schools*, utilizado principalmente en la primera mitad del siglo XVIII cuando la población estaba bajo las *Penal Laws*, por ser el maestro y la mayoría de los alumnos de religión católica.[129] El viajero Arthur Young en los años 1770 consideraba que el nombre más apropiado para referirse a ellas sería "*ditch schools*", "*for I have seen many a ditch full of scholars*".[130] Es ésta una denominación que puede causar cierta confusión, pues la palabra no tiene el mismo significado en hiberno-inglés que en inglés británico.[131] Por su parte en 1779 el viajero francés Latocnaye (o de la Tocnaye)[132] describe lo que él denomina "*School Hedges*" como

> Ce n'est communément qu'un misérable toit sans fenêtre, et don't l'étage n'a pas beaucoup plus de cinq pieds de haut. On doit sentir que les enfants et le maître s'y trouvent fort mal à leur aise; quand le temps le permet, ils s'établissent sous un arbre ou sous un haye, et le maître donne sa leçon en plein air.[133]

Más tarde, cuando ya no eran clandestinas y las clases pasaron a darse en cabañas de usos diversos se las denominaba también "*Cabin schools*". El seto sigue entonces cumpliendo una importante función, pues las clases tendrían lugar al aire libre cuando hacía buen tiempo, para escapar de las míseras condiciones que solían reunir las aulas (humo, poca luz, etc):

> The Hedge schools were so called from a common custom of adjourning from the poor cabin of the master, when a fine day invited, to the shade of a neighbouring

---

[129] Históricamente, cuando se hacía necesario precisar que los católicos eran católico-romanos los terminos más frecuentes para referirse a ellos eran "papist" o "popish", es decir "papistas". Del mismo modo, la Iglesia de Irlanda se describía a sí misma como "Protestant", aunque los términos "Church of Ireland" o "Established Church" (Iglesia Oficial) aludieran a su posición legal , al igual que "Dissenter" para referirse a los Presbiterianos. CORISH, P. (1981), *op. cit.*, pág. 3.

[130] YOUNG, A. (1970), *A Tour in Ireland 1776-1779*, A.N. Hutton (ed.), Dublin: Irish University Press, 1780, Vol. II, pág. 107. Éste relato de viajes fue muy valorado por María Edgeworth y, más tarde, por los nacionalistas. Aún hoy, continúa siendo una importante fuente de información sobre los terratenientes y el campesinado de la época. Young (1741-1820) era ingeniero agrónomo. En 1776 fue a Irlanda y trabajó como agente de Lord Kingsborough en el condado de Cork durante dos años. FOSTER, R.F. (1988), *Modern Ireland 1600-1972*, Harmondsworth: Penguin, pág. 169, nota ix.

[131] "Ditch usually refers to a raised bank of earth, excavated from and placed alongside a drain or stream. It often has a hedge on top. In Standard English a ditch is a trench", SAMMON, P., o*p. cit.*, pág. 67.

[132] Así aparece en FEWER, Michael (2001), *A Walk in Ireland*, Cork: Cork UP, pág. 13. Este autor utiliza la versión en inglés: *A Frenchman's Walk through Ireland 1796-97*. Sin duda debía ser un personaje peculiar, pues se le describe como "a Frenchman who walked through Ireland in 1797, carrying an umbrella and a pair of dancing pumps", DOWLING , P.J., *op. cit.*, pág. 36.

[133] LATOCNAYE, J. L. B., Chevalier de (1797), *Promenade d'un Français en Irlande,* Dublin citado por CORCORAN, T. (1928), *op. cit.*, pág. 72. "Normalmente, no se trata sino de un techo miserable sin ventana y donde la planta no tiene más de cinco pies de altura. Da la sensación de que los niños y el maestro se encuentran a disgusto. Cuando el tiempo lo permite, se sientan bajo un árbol o un arbusto y el maestro da la clase al aire libre". La traducción es nuestra.

hedge, where the poor children had the double advantage of inhaling fresh air, and learning their task.[134]

Cabe señalar que el término *Hedge school* sólo aparece en documentos oficiales en el siglo XIX, pero una vez que ya se ha creado el sistema estatal de educación. Así, en los Informes sobre el Estado de la Educación de 1825 y 1826 se prefiere el término más general "*pay school*", escuelas de pago sin relación ninguna con las distintas sociedades educativas protestantes:

> This class comprises the schools unconnected with societies and held by individuals for their own profit [...] These schools cannot be considered as being under any particular superintendence. They arise, from time to time, as circumstances create a demand for them; and are frequently undertaken by persons very ill qualified to discharge the duties of schoolmasters.[135]

Tendremos que esperar hasta 1835 en el Segundo Informe de la Comisión de Instrucción Pública para encontrar, por fín, el término "*Hedge school*" :

> Of schools supported wholly by payments from the children, amounting in number to 5,653, a small proportion [...] afford the means of classical education, and are not designed for the children of the poorer classes; but the great majority, among which are many called "Hedge schools", are intended for the education of the poor. The instruction professedly afforded in them is usually confined to reading, writing and arithmetic; and the payments from each child vary from 6d. to 7s. a quarter.[136]

> **Q.** "Do you mean by pay school what usually are called Hedge schools?"
> **A.** "They are usually called Hedge schools" […]
> **Q.** "Will you explain further what you mean by pay schools?"
> **A.** "I mean by pay schools, schools in which the masters receive some small stipend from the children who attend them; schools set up on a private speculation; schools that receive no aid either from the state or from any society established for the promotion of education. The masters receive 1d. a week or so from the children; sometimes more and sometimes less. The schoolmasters, I thought, in those schools were of a very inferior class".[137]

Como podemos observar, en estas definiciones de "Hedge school" se alude continuamente a la mala calidad de la educación o del maestro, tema en el que abundaremos más adelante. Dado que la división religiosa caracterizó todas las innovaciones educativas de estos siglos, a los ojos de la élite colonial "*Catholic Pay School*" y "*Hedge school*" llegarían a ser términos equivalentes, lo que para cualquier estudioso de este tema resulta confuso pues había otras

---

[134] FITZGIBBON, G. (1868), *Ireland in 1868: The Battlefield for English Party Strife*, Dublin & London: Dublin U.P. & Longmans, pág. 74.
[135] Parliamentary Papers, *Second Report of the Commissioners of Inquiry*, Abstract of Returns in 1824, 1826-27, (12), xii, I, pág. 18.
[136] P. P., *Second Report of the Commissioners of Public Instruction*, pág. xiv.
[137] Entrevista a Right Hon. A.R. Blake, P. P., *Report by the Select Committee of the House of Lords on the plan of education in Ireland*, *H.C.*, 1837 [543-I], VIII, pt. i, I., pág. 54.

escuelas privadas para católicos que nada tenían que ver con las *Hedge schools*. En la tercera parte de esta tesis analizaremos en profundidad la historia de estas escuelas ilegales y lo que representaron para la cultura irlandesa.

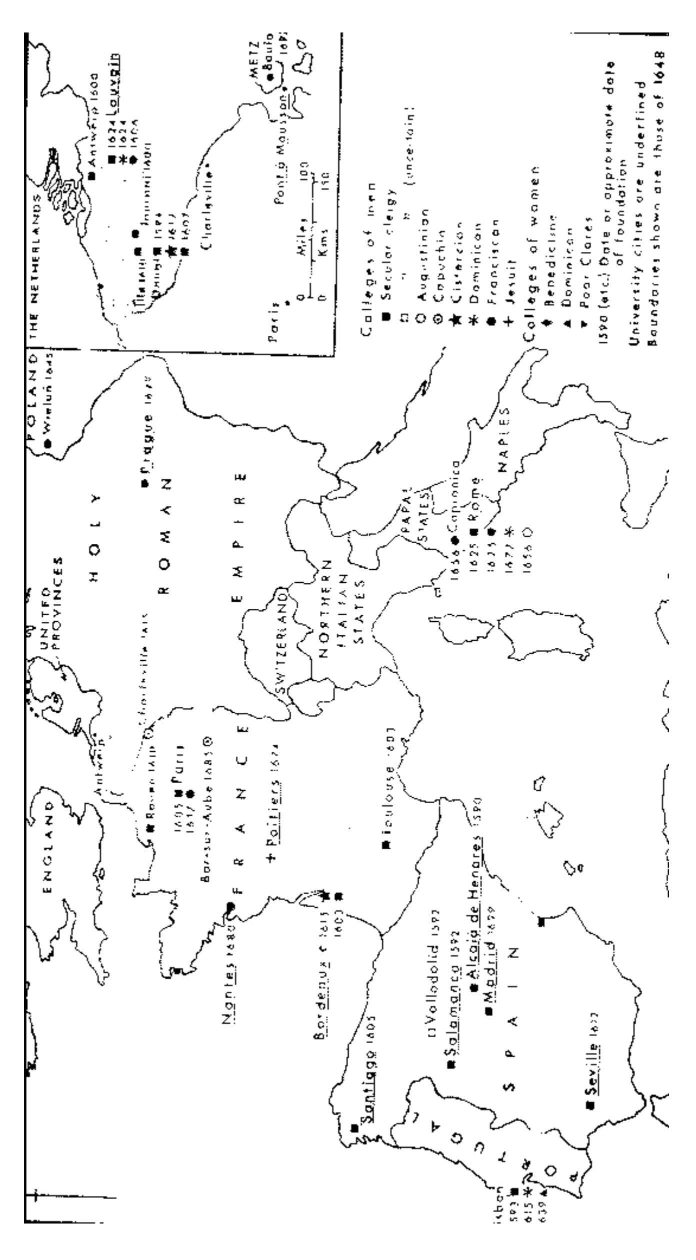
1.3. *Irish Colleges* en el continente

Tras la Reforma religiosa de los años 1550 aquellas familias católicas que deseaban dar a sus hijos estudios universitarios bajo los auspicios de su religión habían optado por enviarlos al extranjero. Comprendiendo la dificultad que suponía a partir de entonces mantener centros educativos en Irlanda, el Primado Oliver Plunkett dirigió su atención a los diversos centros que existían en el continente, a *Irish colleges*, donde los alumnos pudieran recibir los conocimientos que se les negaban en su país de origen. El hecho de que entre los años 1582 y 1681 se fundaran en el continente unos veinte para estudiantes católicos irlandeses es testimonio suficiente de que en el país había pocas oportunidades de realizar estudios superiores, sobre todo en Teología. En 1672 los principales colegios eran los de Lovaina, Amberes, Tournay y Lisle en Flandes; Madrid, Sevilla, Salamanca, Compostela, Alcalá y Valencia en España; Lisboa en Portugal y Roma, en Italia. El de París se fundó en esta época, aunque no se inauguró oficialmente hasta unos años más tarde. El Colegio Irlandés de Salamanca, fundado en el verano de 1592, figuraba entre las más importantes instituciones irlandesas en el continente a principios del siglo XVII. Hasta cierto punto, estos *Irish Colleges* llevaron al Continente el mismo espíritu que el de los *Monastic Colleges* fundados por los irlandeses en la Alta Edad Media.[138]

Pero fue principalmente con la promulgación de las *Penal Laws* cuando el número de estudiantes irlandeses en el continente creció más. Puesto que una de las *Penal Laws* prohibía expresamente que los padres católicos enviasen a sus vástagos a educarse en el exterior (Guillermo III, *Act to Restrain Foreign Education*), los que así deseaban hacerlo debían abandonar el país de forma encubierta: "Under the disguise of apprentices to various trades, or as factors to

[138] AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 37.

merchants, they sailed to Continental ports and so generally escaped the unwelcome attentions of the government spies".[139] Además, en esta época, los monarcas católicos del continente –principalmente los de Francia y España- se servían de estos Colegios Irlandeses para molestar e intimidar a la Corte inglesa poniéndolos bajo su especial protección. Felipe II incluso llegó a ofrecer ayuda económica a todo aquel irlandés que regresase para dedicarse al sacerdocio en Irlanda.[140]



Irish colleges en el continente. D'ARCY, F. (2001), *Wild Geese and Travelling Scholars*, págs. centrales.

[139] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 203.
[140] AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 38.

Tradicionalmente se cree que sólo los hijos de los nobles seguían este camino y que lo hacían para realizar estudios de Teología. Sin embargo, hay testimonios que demuestran que no en todos los casos era así. En un informe enviado al Sr. Secretario Cecil, ministro de Isabel I, el 9 de diciembre de 1600 leemos:

> I discern great mischief likely to happen to the English Pale of Ireland, by reason of the Irish house at Douai […] There are in that house sixty young gentlemen, eldest sons of the principal gentlemen of the Pale[…], and many more, besides many merchants' sons of Dublin and Drogheda.[141]

En otro informe sobre los estudiantes irlandeses en Santiago de Compostela, enviado por Eugene Carty a Don Diego Brochero en 1612 se asegura que no existía ninguna obligación de dedicarse a la vida religiosa:

> They do not take an oath to become priests, nor does his Majesty oblige them to do so, […] he made no farther deposition with regard to them than that they should be trained in virtue and letters without further restriction; and, besides, their parents and friends, […] say that if it is necessary to have priests in Ireland, so also it is to have gentlemen educated in a Catholic way, to receive and protect them, for it there were none such the priests could not hold their ground. They also say that professional men are wanting, particularly canonists, to judge ecclesiastical cases.[142]

Es un hecho que se admitía a muchos alumnos seculares, aunque normalmente, como en el de Salamanca, pagando unas cuotas más altas.[143] Los que efectivamente habían decidido ser sacerdotes eran previamente ordenados en Irlanda para que pudieran subsistir dando misa, algo de lo que eran conscientes las autoridades de la Iglesia Oficial. Así lo pone de manifiesto, por ejemplo, el obispo protestante de la diócesis de Tuam:

> Young men, tho' under the Canonical age, are (as I am credibly informed) frequently ordained by the Popish Bishops here; and then go into foreign contrys to prosecute their studys; from whence, after a few years, they are sent back hither as Missionarys.[144]

La importancia de los Colegios Irlandeses del continente para nuestro estudio radica en que los alumnos que a ellos acudían habían recibido los rudimentos de la educación en las *Hedge schools*, especialmente en estudios clásicos, que eran necesarios para ingresar en estas facultades y realizar estudios superiores.

---

141 *Calendar of State Papers, Domestic, 1598-1601*, pág. 496 en HYLAND, Á. & K. MILNE, *op. cit.*, pág. 49.
142 *Irish Ecclesiastical Record*, X (1873), pág. 297; *Ibidem,* pág. 50.
143 AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 38.
144 *Archivium Hibernicum*, vol. III, pág. 125, citado por O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 211.

2. “*The Present State Of Popery*” y la Educación Protestante

Cuando en 1731 se encargó a un comité de la Cámara de los Lores (*House of Lords*) que informase sobre la situación del catolicismo en Irlanda (*The Present State of Popery*),[145] dicha investigación resultó reveladora y también descorazonadora para aquellos que dedicaban sus esfuerzos a la conversión de los católicos. Se descubrió que el número de escuelas ilegales o *Hedge schools* era de 541 y que la propia ciudad de Dublín contaba con 45. Estaban repartidas de forma desigual pues mientras que en Wexford no existía ningún "popish schoolmaster" ni en la ciudad ni en sus cercanías, el obispo de Killala aseguraba que en su diócesis "the popish schools are so numerous, that a Protestant schoolmaster cannot get bread".[146] Los informes (*Returns*) de Armagh resultaron sorprendentes, pues demostraban la existencia de 157 escuelas católicas en la región irlandesa "which is best planted with Protestants and where popery is thought to be in the most languishing condition".[147] Por su parte el alcalde de Cork no pudo proporcionar un número exacto de *Hedge schools* y maestros dada su abundancia, señalando en su informe que dichas escuelas estaban en activo pero era imposible identificarlas por ser ilegales.

Charter Schools: Ante tal situación la respuesta del arzobispo Hugh Boulter, que dirigía la comisión de investigación, consistió en movilizar a la élite colonial y a otros dignatarios de la Iglesia Oficial para que solicitase al gobierno británico un sistema de educación adecuado para Irlanda. Así, en febrero de 1733 Jorge II funda las *Charter Schools*, llamadas en su origen "*Incorporated Society for Promoting English Protestant Schools in Ireland*", con una ayuda anual por parte de la corona de £1,000. Aunque aceptaban alumnos de las clases bajas tanto católicos como protestantes -"for the education of the Popish and other poor natives"-, la educación religiosa que ofrecían era únicamente protestante. En cuanto a la formación secular, se limitaba a aquellas habilidades necesarias para trabajos serviles y la agricultura. En realidad, se perseguían otros objetivos a más largo plazo,

[145] Se trata del primer documento oficial donde -aunque la investigación en sí no tratase expresamente este tema- se ofrecen datos sobre la provisión de educación del pueblo irlandés.
[146] CAHILL, E., *op. cit.*, pág. 21.
[147] KENNEDY, D., (1941), "Popular education and Gaelic tradition in north east Ulster", *Studies*, 30, pág. 274, citado por McMANUS, A., *op.cit.*, pág. 20.

además de la conversión de los alumnos propiamente dicha. Uno de ellos era el de buscar mano de obra que sustituyera a la que había comenzado a emigrar a América, lo que estaba erosionando la economía del país, y otro el de lograr que hubiera suficientes esposas protestantes para los colonizadores, que en muchas ocasiones se habían casado con mujeres católicas porque no les había quedado más opción. Por supuesto, estas escuelas también introducirían en el país un espíritu de perfeccionamiento típicamente inglés y los usos y costumbres que ello conllevaba.

Constituyeron el último intento serio de conversión, pues educaban a los niños en un ambiente protestante para eliminar la influencia paterna. Aunque las escuelas se situaban en distritos habitados principalmente por católicos, para que el aislamiento fuera mayor, los alumnos tenían que ser llevados a aquellas escuelas que estuvieran lo más alejadas posible de sus familias, con las que no podían mantener contacto.[148] En teoría, los alumnos recibían una educación práctica y religiosa entrando al servicio de una familia protestante, donde el cabeza de familia hacía al mismo tiempo las funciones de amo, maestro y catequista. El testimonio sobre la *Charter School* de Sligo nos da una idea de cuál era la rutina diraria de los escolares: la instrucción comenzaba sobre las cinco y media de la mañana y continuaba hasta las ocho, hora del desayuno. Nada se dice de en qué ocupaban la mañana. Por la tarde, trabajaban en la granja desde las dos y media hasta las cinco, luego volvían a sus estudios hasta las ocho, hora de la cena.[149]

Sin embargo, en la práctica se cometieron innumerables abusos, lo que causó resentimiento por parte de los católicos. Así, en 1788, un Comité de la Cámara de los Comunes irlandesa dejó constancia de que:

> many schools were much out of repair, and going to ruin; that the children were neither well clothed, well fed, nor well taught [...] and that their reading had been neglected for the purpose of making them work for the master.[150]

En la escuela de Sligo mencionada anteriormente "it appeared [...] that the master was a man of violent and ungoverned passions, and that the boys

---

[148] Se ha llegado a afirmar que se obligaba a los niños a cambiar de nombre, O'HANLON, T. (1931), "The Hedge schools", *The Capuchin Annual*, pág. 155.

[149] P. P., *First Report of the Commissioners of Irish Education Inquiry*, (1825), (400.) XII, I, Appendix Nº76, pág. 145.

[150] *Ibidem*

were most severely and cruelly punished [...] and that these punishments were inflicted for very slight faults".[151] Aunque sólo después de la investigación llevada a cabo en 1824 comenzaron a tomarse medidas sobre estos casos, ya en 1757 se hacía patente que, ante tales condiciones y circunstancias, los progenitores no se sentían inclinados a separarse de sus vástagos y, por lo tanto, se hacía difícil llenar estas escuelas, excepto en épocas de escasez material. Tanto es así que la Sociedad decidió construir guarderías (*nurseries*) para poder mantener un número constante de alumnos.[152] Posteriormente, el informe del Departamento de Educación de 1808-12 afirmaba que las *Charter Schools* habían fracasado en su objetivo, a saber, "the conversión of the lower orders of the Inhabitants of Ireland from the errors of Popery",[153] por lo que no puede decirse que influyeran en los niveles de alfabetización del país.

Charity Schools: Contemporáneas de las *Charter Schools* son las *Charity Schools,*[154] que ya existían en Inglaterra, para educar a los más desfavorecidos. La Iglesia Oficial patrocinó estas escuelas, principalmente en las ciudades. El Dr Henry Maule, que llegaría a ser obispo de Meath (1744-1758), fue el líder de este movimiento en Irlanda. Los estudios que en ellas se podían realizar eran primarios y, como en casos anteriores, predominaba el contenido religioso, aunque también se les enseñaban distintos oficios, recibiendo especial atención los relacionados con la agricultura.[155] En realidad, consistió en un experimento utilitarista llevado a cabo en Inglaterra, Escocia e Irlanda para librar a la sociedad del acuciante problema de los pobres enseñándoles oficios con lo que consiguieran trabajos con sueldos mínimos.

Sunday Schools: Por otra parte, en esta época se produjo la Revolución Industrial con el consiguiente cambio de los modelos sociales tradicionales. Ello unido al resurgimiento evangélico de finales del siglo XVIII inspiró a muchos en Gran Bretaña a servirse de la educación de las masas como método

[151] P.P., *First Report*, pág. 15.
[152] *Ibidem*, pág. 7.
[153] P. P.*, Fourteenth Report of the Commissioners of the Board of Education in Ireland,* H.C. 1813-1814 (47) V, 331, pág. 24.
[154] En algunos casos la distinción entre "Charity schools" y "Charter Schools" no está clara, por ejemplo en LOGAN, J., "Sufficient for their Needs: Literacy and Elementary Schooling in the Nineteenth Century", en DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 119.
[155] CORCORAN, (1932) *Some Lists of Catholic Lay Teachers and their Illegal Schools in the Later Penal Times*, Dublin, pág. 127 citado por O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 238.

para el control social y las reformas morales. La *Sunday School* se convirtió en el *modus operandi* de este movimiento y en 1786 se extendió a Irlanda. Según la tradición, la Doagh Reading Society (condado de Antrim) fundó la primera *Sunday School* en Irlanda en 1770 y en ella recibieron educación doscientos niños,[156] pero no fue hasta las décadas siguientes cuando estas escuelas se generalizaron. En 1809 se fundó la *Hibernian Sunday Society* (más tarde llamada *Sunday School Society for Ireland*). Se caracterizaba por no asumir el control ni la dirección de sus escuelas, ni siquiera de su plan de enseñanza. La sociedad se limitaba a regalar libros de ortografía y de religión. Tampoco existía ningún maestro al que contratar ni pagar un sueldo, sino que estaban organizadas por comités con voluntarios de la localidad que enseñaban a los niños -y ocasionalmente a adultos-[157] a leer y a comprender las Sagradas Escrituras, sin notas ni comentarios. Normalmente había suficientes instructores para dividir a los alumnos en clases pequeñas por lo que la atención que se les prestaba era más individualizada y las *Sunday Schools* se extendieron por todo el país, tanto en zonas urbanas como rurales.

Sin embargo, a medida que la población demandaba educación, se puso de manifiesto la necesidad de ampliar el sistema y de que para ello se precisaban maestros con dedicación exclusiva. Fue entonces cuando se hicieron patentes las ventajas del sistema monitorial del inglés Joseph Lancaster. Este educador británico concibió un método de enseñanza realmente innovador con el que en clases muy numerosas (se utilizaba con clases desde 200 hasta 1.000 alumnos, sentados en filas normalmente de diez alumnos cada una) los alumnos más destacados enseñaban a otros alumnos bajo la dirección de un adulto. El maestro enseñaba la lección a los monitores y cada uno de ellos se la enseñaba a los alumnos de su fila. Además de los que enseñaban, había otros monitores que pasaban lista, que distribuían el material, y que examinaban a los alumnos. A principios del siglo XIX su panfleto *Improvements in Education as It Respects the Industrious Classes of the Community* (1803) atrajo la atención de los filántropos, que le animaron a la fundación de

[156] LUNNY, L., "Knowledge and Enlightment: Attitudes to Education in Early Nineteeth-Century East Ulster", DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 103.
[157] Precisamente, el informe de 1925 reconocía la carencia de este tipo de educación: "a few schools have been opened for the Instruction of Adults exclusively", P.P., *First Report*, pág. 64.

escuelas. Sin embargo, el sistema monitorial ofrecía también grandes desventajas: el maestro acababa siendo un mero espectador y el aprendizaje quedaba reducido a la memorización y a ejercicios de repetición, por lo que no había lugar para la iniciativa ni el proceso creativo. Todo era rutinario y las actividades escolares se llevaban a cabo con precisión militar. Pero, a pesar de todo, no se puede negar que cumplió un importante papel social, pues sirvió para proporcionar nociones básicas de forma masiva y relativamente barata a los niños pobres, tanto de Europa como de América.

Parish Schools: Por su parte, *The Association Incorporated for Discountenancing Vice and Promoting the Knowledge and Practice of the Christian Religion*, fundada en 1792, dedicó sus esfuerzos principalmente a apoyar económicamente a las Escuelas Parroquiales de Enrique VIII. El sacerdote era el encargado de contratar al maestro y la única condición que se le pedía era que perteneciese a la fe protestante. El informe publicado en 1825 habla de que, de las 249 escuelas de esta sociedad los maestros de 99 de ellas ocupaban, además, el puesto de "Parish Clerks", lo que al parecer resultaba ventajoso, pues daba al maestro un aire más respetable.[158] A pesar de su carácter y plan de estudios eminentemente protestante estas escuelas contaban con una asistencia tan numerosa de los primeros como de los católicos.[159]

LA LEY DE GARDINER (1782)

En 1778 nace en Ulster la fuerza armada de los Voluntarios (*Volunteers*) para defender el país contra posibles invasiones francesas. Aunque al principio fue un movimiento protestante, al extenderse por Irlanda los católicos fueron admitidos dentro del mismo. Hacían declaraciones institucionales de independencia y patriotismo y sus dirigentes abogaban por reformas políticas que finalmente propiciarían las diversas Leyes Reguladoras de la Integración de los Católicos (*Catholic Relief Acts*) de 1782, 1792 y 1793.

---

158 *Ibidem*, pág. 32.

159 Adams ofrece unas cifras de 6.200 protestantes y 5.334 católicos en 1822, ADAMS, J.R.R. (1998), "Swine-Tax and Eat-Him-All-Magee: The Hedge schools and Popular Education in Ireland", en DONNELLY, J. S. & K. A. MILLER, *op. cit.*, Dublin: Irish Academic Press, pág. 101.

La relajación de las leyes anticatólicas se produjo debido a la confluencia de tres factores. En primer lugar, era una época de serios disturbios agrarios y las sociedades secretas estaban en pleno apogeo; además, parte de la élite protestante estaba influenciada por la filosofía liberal de la Ilustración; por último, el gobierno británico necesitaba reclutas irlandeses para luchar en la guerra de la Independencia en América, en la India y, más tarde, contra la revolución francesa. Todo ello coadyuvó para que las clases altas presionasen al Parlamento irlandés con el propósito de que éste suavizase la legislación y, de esta manera, se obtuviese el apoyo del pueblo católico para las mencionadas empresas. Constituyó, asimismo, un reconocimiento por parte del gobierno de que las *Penal Laws* no habían logrado los efectos deseados.

Concretamente, las disposiciones educativas de la legislación anti-católica fueron derogadas por la Ley de Gardiner en 1782. Aunque menos severa que las *Penal Laws* anteriores, la legislación anticatólica contenía ahora ciertas condiciones -como la carencia de dotación económica para las escuelas de dicha confesión religiosa- que siguieron poniendo trabas al desarrollo de la educación católica. En cuanto a la situación del maestro católico, podía a partir de entonces ejercer su profesión a condición de que realizara el juramento de alianza y siempre y cuando no aceptara en su escuela a ningún alumno de religión protestante. Además, antes de abrir su escuela debía solicitar un permiso del obispo anglicano de su diócesis que podía ser retirado en cualquier momento.

1. *Bible Societies*

A pesar de que con la nueva legislación la educación gratuita para los católicos era prácticamente inexistente, ello no fue óbice para el aumento del número de escuelas puestas en marcha por personas particulares, tanto en el ámbito rural como en el urbano. Hasta tal punto fue así que, en 1811 John Leslie Foster advirtió al Secretario del Departamento de Educación que el pueblo estaba tomando las riendas de la educación y que el gobierno no debía dilatar por más tiempo su intervención.[160] A partir de este momento,

[160] P.P., *Fourteenth Report*, pág. 341 y ss.

comenzaron a donarse grandes sumas de dinero a ciertas sociedades protestantes que, dentro del programa proselitista de la llamada "Segunda Reforma", pusieron en marcha la apertura masiva de escuelas para la alfabetización de los pobres. Popularmente recibían el nombre de "*Bible Societies*", porque la Biblia era el texto básico utilizado. El prototipo de las sociedades protestantes era la *Charter School* del siglo anterior. Entre las más destacadas estaban las siguientes:

The London Hibernian Society For Establishing Schools And Circulating The Holy Scriptures In Ireland se estableció en 1808 y llegó a ser la más agresiva en la forma de hacer proselitismo. Acudían a sus escuelas numerosos alumnos católicos e, incluso, alguno de sus maestros lo era, pues según las reglas de la Sociedad "In selecting teachers [...] moral character and competency for the office are the only requisites required. Individuals so qualified, of every religious denomination, are alike eligible".[161] Por ello muchos padres católicos, ávidos de educación para sus hijos, decidieron enviarlos allí "not only under disapprobation but also in defiance of the priests".[162] Llegaron a tener tres tipos de escuelas: *Day Schools, Adult Schools* (también llamadas *Night Schools*, que existían sólo en invierno para beneficio de la población adulta que no había recibido educación) y *Sunday Schools*.

The Baptist Society For Promoting The Gospel In Ireland en 1814, decidió concentrar sus esfuerzos en convertir a los irlandeses mediante maestros que conocían el idioma gaélico y promover el aumento de escuelas irlandesas nativas. Además de fundar escuelas y repartir Biblias gratis o a precios muy reducidos, contrataban a predicadores itinerantes.

The Irish Society For Promoting The Education Of The Native Irish Through The Medium Of Their Own Language, en 1818 utilizaba métodos similares a la anterior. Adoptaron el plan de educar por medio de la lengua autóctona al comprobar la escasa eficacia de las sociedades que lo hacían mediante el inglés. Sin embargo, su propósito era emplear el gaélico para que los alumnos obtuvieran conocimientos de inglés y nunca el de que el idioma

[161] P.P., *First Report*, Extract of the Regulations of the Society, pág. 67.
[162] P. P., *First Report*, Appendixes 244, 245 y 246 (Examination of J.E. Gordon, Esq.), pág. 712.

nativo se convirtiera en un vehículo para el aprendizaje, como lo especificaban las normas de la Sociedad: “disclaiming [...] all intention of making the Irish language a vehicle or the communication of general knowledge”.[163] Por eso todos los libros que distribuían estaban en gaélico pero acompañados de la traducción al inglés en páginas o columnas paralelas. Asimismo, tuvieron que contratar maestros con conocimientos de gaélico.

Las ***Escuelas de Erasmus Smith***:[164] entre 1808 y 1815 los administradores de los fondos de este benefactor fundaron sesenta y nueve escuelas primarias en Irlanda. A pesar de que al principio estaban dirigidas según postulados protestantes, en 1824 los escolares católicos quedaron exentos de la instrucción religiosa.[165]

Pero la que llegaría a tener más influencia fue ***The Society For The Education Of The Poor Of Ireland,*** más conocida como *The Kildare Place Society* (por su dirección en Dublín) en 1811. Fue esta sociedad la única que se propuso fundar escuelas que no se vieran influenciadas ni en su organización ni en su política educativa por cuestiones religiosas. En ellas se leerían las Sagradas Escrituras sin notas ni comentarios, un acuerdo que, sin embargo, acabaría por ofender a las dos confesiones dominantes.

En sus primeros años estuvo a punto de convertirse en la base de un auténtico sistema nacional. De hecho, desarrolló ciertas técnicas educativas extremadamente avanzadas para su época y que, posteriormente, fueron tomadas por los creadores de las Escuelas Nacionales. Entre ellas, la publicación de libros de texto, el establecimiento de una Escuela Normal para formación del profesorado, e incluso un sistema de inspección. Además de la construcción de escuelas, fue, sobre todo, su labor como editora de libros escolares baratos –una biblioteca de unas ochenta obras- lo que más huella dejó

[163] INIS CEALTRA (psedu.) (1935), "The Proselytisers and Irish", *The Catholic Bulletin*, vol. XXV, Feb., No. 2, pág. 110. Véase también BRÚN, P. de, "The Irish Society's Bible Teachers, 1818-1827", *Eigse*, XIX (1982-83), págs. 281-332 y XX (1984), págs. 34-92.

[164] En 1657 se le había concedido a este concejal londinense un total de 2.826 acres de tierra en Irlanda. Esta concesión fue mantenida tras las confiscaciones de la época de Cromwell, así como por Carlos II en 1666. Posteriormente se realizaron nuevas concesiones con lo que Smith llegó a poseer 4.420 acres en los condados de Galway, Limerick y Sligo. WARD, R. E., *op. cit.*, pág. 41.

[165] MAC DOINNLÉIBHE, P. (1963), "Schools in Co. Fermanagh, 1824-1826", *Clogher Record*, vol V, nº 1, pág. 96.

en la sociedad irlandesa. Por primera vez, cualquier lector podía adquirir libros de calidad a un precio asequible.

Al principio obtuvo el apoyo de la iglesia católica, pero no tardó en asociarse con otras organizaciones educativas de naturaleza más proselitista, lo que la convirtió en sospechosa. En el informe del Departamento de Educación publicado en 1825 se analizaban los aspectos positivos de la Sociedad aunque no habían pasado inadvertidos los principales defectos que hicieron que el público le retirara poco a poco su apoyo:

> They have certainly failed in producing universal satisfaction; and it is observable, that while in matters which they consider of lesser importance, for instance, the issue of books, the arrangement of the model school, the training of masters and mistresses, their systems of rewards, and their directing the public mind so powerfully to education, they have conferred the most expensive and undoubted benefits on Ireland, the three points which they distinguish from all others, as being fundamental and indispensable, are those in which their failure, to a certain extent, cannot be denied. The compliance with these three fundamental rules, we are convinced, is in many cases merely nominal: the use of Scriptures is frequently a matter of form; catechisms are taught as freely in many of their schools as in any other schools, merely by the fiction of treating the appointed times as not being school hours; and the selection of masters and mistresses, though nominally uninfluenced by religious considerations, are truly and practically confined to Roman Catholics, when the patrons are the Roman clergy, and to Protestants, when the schools are in connection with the Association for Discountenancing Vice, or the patrons are the clergymen of the Established Church.[166]

La reacción de la jerarquía católica ante las Sociedades Bíblicas llegó en la década de 1820, cuando el clero católico comenzó a percatarse de hasta qué punto se estaba extendiendo la enseñanza de las Escrituras y del efecto que ello podía llegar a tener en la fe de su congregación. Fue entonces cuando la oposición a ellas aumentó y se organizó. Como respuesta, sólo les quedaba recurrir a la creación de escuelas que pudieran rivalizar con aquellas y así lo hicieron, sin mucho éxito a juzgar por el testimonio de J.E. Gordon, Esq.:

> these schools are invariably of such a character as clearly indicates that the object of their patrons is rather to interfere with the attendance of the children upon the schools oppossed, than to supply a substitute.[167]

Pero también se tomaron medidas más concretas para evitar que cualquier maestro católico trabajase para la *Kildare Place Society*: algunos sacerdotes llegaban al extremo no sólo de criticar duramente esta actitud desde el púlpito, sino incluso a maldecir a todo aquel que diera cobijo a estos

---

[166] P.P., *First Report*, pág. 58.

[167] *Ibidem*, Appendix 244, pág. 717.

maestros. En cuanto a los padres que osasen desobedecer sus consejos y enviaran a sus hijos a estas escuelas, el párroco se negaba a admitirlos en la iglesia, a darles la absolución y a darles la extrema unción en caso de fallecimiento.[168]

2. Reacción católica

En cuanto a las escuelas patrocinadas por la Iglesia católica, por una parte, existían *DAY SCHOOLS*, tanto para chicos como para chicas, asociadas a muchos templos católicos[169] y, obviamente, bajo el control directo del clero. De hecho, este tipo de escuelas "is so strictly Roman Catholic in its character, that although Protestant children are not excluded from the schools, few are found to attend them".[170] En ellas la educación era, salvo raras excepciones, gratuita y los maestros y maestras tenían salarios de £15, £20 o £25 al año. El curso se basaba en las disciplinas de Lectura y Escritura, además de la enseñanza de los diversos catecismos católico-romanos. La provisión de lecturas variadas era muy limitada, quizás sea esa la razón por la que nunca se llegaron a encontrar en estas aulas las obras tachadas de inmorales que sí aparecieron en tantas escuelas de pago (*Pay Schools*).[171] Como la asistencia era también aquí muy numerosa, las clases se impartían siguiendo el sistema de Lancaster.

Por otra parte, encontramos ***The Sodality Of The Christian Doctrine*** (también denominadas *Confraternities*) fundada en 1800. Se trataba de una sociedad de catequistas formada por seglares cuya tarea consistía en acudir cada domingo al templo para dar catequesis a los niños. También supervisaban las escuelas dominicales (***Sunday Schools***). De hecho, los domingos existiría este tipo de educación exclusivamente religiosa en prácticamente todas los

168 Encontramos varios ejemplos en el testimonio de Matthew Donelan, inspector de esta sociedad. *Ibidem*, Appendixes 208 y 209, págs. 493-494.

169 Traducimos así "*Chapel":* "Applied to places of Christian worship other than those of the established church of the country: e.g. to those of Roman Catholics in Great Britain and Ireland, [...] These uses go back to a time when 'church' had still its historical value of the endowed place of worship of a parish, with its beneficed rector or vicar, tithes, etc., and when no other place of worship, whatever its architecture, ritual, or communion, was thought of as the 'church'". *The Oxford English Dictionary*, (1989) Oxford: Clarendon Press.

170 P.P., *Second Report*, Abstract of Returns, pág. 18.

171 P.P., *First Report*, pág. 89.

templos católicos. Los maestros contratados para este propósito estaban bajo la dirección de los sacerdotes. La asistencia era generalmente muy numerosa hasta el punto que uno de los Comisionados de la Investigación sobre la Educación llegó a ver reunidos un domingo en Limerick a más de cuatro mil niños repartidos en cuatro templos.[172]

Finalmente, tras la derogación de la mayor parte de las *Penal Laws* en el campo educativo, también las órdenes religiosas, conscientes de que la educación de los católicos constituía un área vital para hacer apostolado activo, comenzaron a fundar escuelas, basadas en los prototipos de la contrarreforma francesa[173] y gracias a la filantropía de algunos católicos. Destacan las escuelas de conventos de monjas (***Nunnery Schools***) para chicas donde las monjas eran también las maestras y cuya característica más notable era, al parecer, el afecto y respeto que el alumnado sentía hacia el profesorado.[174] Ya en 1771 habían aparecido en escena las ***Ursuline Sisters*** de Nano Nagle,[175] que también fundó las ***Presentation Sisters*** en 1776. Las monjas de la Orden de la Presentación tenían el propósito expreso de proporcionar instrucción y en sus treinta escuelas, en todas excepto cuatro, los niños recibían educación gratuita. En el informe de 1824 los alumnos de estas monjas rebasan los seis mil, de los cuales sólo veinte eran protestantes.

En 1802, en Waterford, el comerciante Edmund Ignatius Rice, bajo los auspicios del Papa Pío VI, funda la ***Congregation Of The Brothers Of The Christian Schools Of Ireland***, conocida simplemente como los *Christian Brothers*, con un propósito similar a las anteriores. Sin embargo, fueron los únicos educadores irlandeses del siglo XIX que incluían en su currículo historia, poesía y cultura irlandesas (y, después de 1878, también gaélico), lo que sin duda contribuyó a fomentar ideas nacionalistas. Además, formalizaron

[172] *Ibidem*, pág. 88.
[173] Para información más detallada sobre todas ellas, vid. COOLAHAN, J. (1981), *op. cit.,* pág. 9.
[174] Los Comisionados aseguraban que: "We were much impressed with the appearance of affection and respect on the part of the pupils towards their teachers, which characterizes these institutions in a remarkable degree", P.P., *First Report*, pág. 88.
[175] Nano Nagle dirigía ya una escuela para los pobres en Cork en los años 1750, que serviría de base para la fundación de sus *Presentation Sisters* en 1776. DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 120.

la enseñanza de religión católica poniendo especial énfasis en los sacramentos y ritos.[176]

Más tarde, en 1822, se crean las ***Loreto Sisters***. Por su parte, en 1827 Catherine Elizabeth McAuley funda en Dublín las ***Sisters Of Mercy*** (Hermanas de la Caridad) En 1822 había comenzado a organizar un programa para instruir y entrenar a las jóvenes pobres, distribuyendo comida y ropa a los necesitados, y realizando otras obras de caridad. Aunque no pretendía fundar ninguna orden religiosa, ante la insistencia del Arzobispo de Dublín accedió a tomar los hábitos en 1831.

Todo esto por lo que se refiere a instrucción gratuita de los católicos para los católicos. Además, en el informe de 1824 el número de escuelas financiadas por las distintas sociedades bíblicas era 1.727 de un número total de 11.823. Sin embargo, aparecían 9.352 escuelas de pago que no recibían ayuda de ningún tipo. De éstas, la mayoría eran *Hedge schools* regentadas por maestros-propietarios que atraían a los escolares con sus modestas tarifas. Podría deducirse de estos datos que la población católica no deseaba educación gratuita o que, quizás, la considerase innecesaria. Incluso los fanáticos de la sociedades bíblicas admitían el escaso progreso de las *Charity Schools* hasta el punto de pensar en transformarlas en escuelas de pago: "The people have rooted objections against Free Schools. The only hope of success is to transform them into Pay Schools".[177] Es possible también que la población, a pesar de su pobreza, desdeñase recibir caridad. De hecho, Dr Doyle revela el cuidado que ponían los sacerdotes para no ofender la susceptibilidad de su empobrecida congregación al tiempo que les ayudaban:

> The Clergy in some instances are burthened almost exclusively with the support of these schools [Day Schools], besides that in the others not denominated "Free" they pay privately for the children of the most indigent of their parishioners, thus sparing families the pain of exposing their distress, or leaving their little ones destitute of instruction.[178]

---

[176] RUCKENSTEIN, L. & J. A. O'MALLEY, *op. cit.*, págs. 71-72.
[177] P. P., *First Report*, Examination of Rev. Robert Daly, págs. 800-801.
[178] *Life of Dr Doyle*, 1835, pág. 102 citado por BRENAN, M. (1935), *Schools of Kildare and Leighlin, A.D. 1775-1835*, Dublin: Gill & Son., pág. 94 y en las pruebas documentales de los informes recogidos en las parroquias de estas diócesis (*Returns*), *ibidem*, pág. 451.

En definitiva, podemos concluir que durante las tres primeras décadas del siglo XIX la mayoría de los niños irlandeses que recibían formación lo hacían fuera del sistema oficial, a pesar de la amplia oferta educativa de las distintas sociedades que recibía el apoyo continuo del Parlamento, de la prensa y de la nobleza terrateniente. Es decir, las escuelas de estas sociedades no habían tenido éxito en el establecimiento de un sistema de educación popular. En palabras de Dowling "the schools on public and private foundation did not make any great impact upon the education of the people as a whole. Their work was clearly confined to a minority".[179]

Además, fue el descontento generalizado con las sociedades educativas protestantes el que tuvo el inesperado efecto de lograr el consenso de la jerarquía católica en el tema de la educación. Las actividades proselitistas de dichas sociedades estaban financiadas por el gobierno y, por ello, los católicos, como única alternativa, decidieron presionar al estado para que creara un sistema escolar que fuera neutral desde el punto de vista religioso, de modo que también ellos recibieran subvenciones. La comisión del *Departament of Education* de 1824 se nombró como respuesta a las peticiones de los católicos. Tras su investigación, los Comisionados recomendaron la creación de la *National Board of Education*, que en 1831 se haría responsable de la educación primaria en Irlanda.

EDUCACIÓN SECUNDARIA

Por la diversidad de denominaciones que encontramos y los variados usos que se hacían de ellas, resulta delicado establecer qué tipo de instituciones proporcionaban educación secundaria. Por una parte, estaban las ***Grammar Schools***, término que en el siglo XVIII podía tener hasta cuatro acepciones radicalmente diferentes:

> 1. "public", to differentiate it from "secret" or private academies run by Catholics or Dissenters; 2. the schools passing university entry examinations; 3. a classical academy which taught Greek, Latin and Hebrew; 4. If the school had an usher, then it would qualify as a grammar school.[180]

[179] *op. cit.*, pág. 30.

[180] TOMPSON, R. S. (1971), *Classics or Charity? The Dilemma of the Eighteenth Century Grammar Schools*, Manchester: Manchester UP., Appendix, págs. 129-130.

Por otra parte, existían ***Academies***, otro término de difícil definición, pues en el periodo de 1500 a 1800 "*free Academy*" tenía hasta cinco acepciones diferentes. A saber,

> 1. a grammar school; 2. a school free from ecclesiastical control; 3. a school giving a liberal arts education; 4. a school inmediately dependent upon the crown but free from other restrictions; 5. a school free from mortmain or the perpetual holding by a trust or ecclesiastical body.[181]

En general, podemos constatar que la educación secundaria oficial durante estos siglos la proporcionaban las escuelas financiadas por organismos voluntarios. En primer lugar, las antiguas escuelas fundadas en los siglos XVI y XVII de patronazgo real o privado, como las *Royal Schools* de Ulster (1608), la *Lord Protector's School* (1650-1658), Kilkenny College (1685) o las *Grammar Schools* de Erasmus Smith (1669).[182] En el caso concreto de estas últimas, aunque había propiedades suficientes como para obtener los servicios de maestros competentes, había pocos protestantes, por lo que en las escuelas de Drogheda y Galway no se cubrieron las plazas. La situación debía ser crítica, pues los directores de estas escuelas llegaron a solicitar que se legislase para que "none be permitted to teach the grammar in or near unto the towns of Drogheda and Galway or Tipperary but what is taught in your schools without which the ends of your schools will be fustrated",[183] lo que parece una amenza velada a otras escuelas con las que les resultaba difícil competir, muy posiblemente *Hedge schools* de la zona.

En segundo lugar, las nuevas academias como la *National Academy* (1791), cuya fundación fue propuesta por la Comisión encargada de investigar el tema de la educación ("one superior "great school" for Ireland")[184] o las fundadas a principios del siglo XIX como la *Belfast Academical Institution* (1814), una de las diversas academias presbiterianas establecidas en el norte de Irlanda para contrarrestar la discriminación que sufrían los católicos y presbiterianos en Trinity College.

---

[181] LEACH, A. (1968), *English Schools at the Reformation: 1546-48*, New York: Russell & Russell.

[182] Fundadas como "free grammar schools" para beneficio de los hijos de los arrendatarios de Smith.

[183] WARD, R.E., *op. cit.*, pág. 41. Este autor hace un repaso de todas las instituciones educativas de enseñanza secundaria en Irlanda.

[184] *Report of the Commissioners of Irish Education Inquiry, Evidence 2:351-2*, citado por WARD, R.E., pág. 67.

Asimismo, tanto las órdenes religiosas como las autoridades diocesanas de la Iglesia Católica crearon escuelas de educación secundaria. Destacan el gran número de *Roman Catholic Colleges* dirigidos por los Jesuitas.[185]

Finalmente, existían otras escuelas de educación secundaria de más difícil clasificación pero muy numerosas: escuelas privadas para la clase media, instituciones que ofrecían clases particulares, escuelas militares y de comercio (*Mercantile Academies*, que se centraban en la enseñanaza de idiomas modernos, matemáticas y contabilidad), academias selectas (*Select Academies*) y escuelas de estudios clásicos (donde predominaba la enseñanza de lenguas clásicas, aunque se ofrecían también otras asignaturas). Normalmente se concentraban en Dublín, aunque, por ejemplo, los miembros de la Comisión para la Educación en su informe de 1812 nombraban catorce escuelas de estudios clásicos en lugares tan diversos como Bandon, Carrickmacross, Castlebar, Charleville, Clonakilty, Clonmel, Dundalk, Kilkenny, Kinsale, Lifford, Lismore, Middleton, Rathfarnham y Waterford.[186] Entre estas, sin duda, podemos incluir las denominadas *Grammar Hedge schools*, que trataremos más extensamente en otro apartado de nuestro estudio.[187]

En 1835 se nombró una Comisión Parlamentaria (*Select Committee*) para hacer indagaciones sobre las escuelas con financiación del estado y ofrecer sugerencias para su mejora. Parecía como si, por fín, el gobierno estuviera dando un paso para intervenir en la oferta de educación secundaria, como se había hecho con la educación elemental en 1831. En general, en el curso de su investigación los miembros de la Comisión descubrieron que en Ulster había buenas escuelas para protestantes y presbiterianos pudientes; que Connaught, en cambio, era un terreno baldío desde el punto de vista educativo, pues contaba sólo con 728 alumnos de educación secundaria de un total de 646.932 habitantes; y que, lejos de la capital, únicamente la provincia de

---

[185] PARKES, S. M. (1978), *Irish Education in the British Parliamentary Papers in the Nineteenth Century and after, 1801-1922*, Cork: History of Education Society and Cork University Press, pág. 26.

[186] P. P., *Fourteenth Report of the Commissioners of the Board of Education in Ireland*, H. C. (1812-1813) (21) V, 221, *Twelfth Report, on Classical Schools of Private foundation*, págs. 1-9.

[187] *Vid*. pág. 124. Cabe señarlar que los maestros de *Hedge school* aludían a sus escuelas como *Academies, Seminaries* y a sus alumnos como *scholars*.

Munster destacaba por el número de escuelas. Cabe recordar que en algunos condados como Limerick y Clare la tradición de las *Hedge schools* siguió viva hasta finales del siglo XIX,[188] lo que, sin duda, quedó reflejado en estas cifras.

El informe de esta comisión apareció en 1838 y, efectivamente, contenía propuestas para ampliar el currículo de las Escuelas Nacionales al tiempo que proponía un plan radical para la enseñanza secundaria y superior.[189] Sin embargo, la actitud que prevaleció por parte de los políticos del momento fue la de considerar la educación secundaria como un tema en el que la clase media debía valerse por sí misma, sin ayuda del estado, lo que de hecho había venido haciendo. Además, esta posible intervención se vió ralentizada por las controversias entre las distintas denominaciones religiosas que surgieron con el sistema de Escuelas Nacionales en la educación básica y el choque frontal entre la iglesia católica y el estado por los *Queen's Colleges*, en la universitaria. Todo ello hizo que el estado no considerara oportuno ampliar la educación gratuita estatal a la educación secundaria hasta 1878 cuando se proclamó la ley de Educación Secundaria (*Intermediate Education Act*).

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Como ya hemos mencionado en páginas anteriores (pág. 52), hubo un breve periodo de tiempo en que Irlanda contó con una universidad católica. Sin embargo, durante la mayor parte de su historia sólo tuvo una universidad, la de Dublín, con una única facultad, Trinity College, por lo que ambas denominaciones se usaban indistintamente, aunque más tarde existió la filial de Magee College. Trinity college se fundó en 1591, durante el reinado de Isabel I, como una institución anglicana privilegiada. A pesar de que desde 1793 se permitía matricularse a los Católicos y Presbiterianos, los altos cargos de la facultad todavía estaban reservados a los Anglicanos. Al estar sus intereses íntimamente ligados a la Iglesia Oficial (*Church of Ireland*), tenía las ventajas de una larga tradición y una buena financiación estatal. Aún así, resulta curioso constatar que Trinity ofrecía una variopinta mezcla de clases sociales pues

[188] McELLIGOTT, T. J. (1966), *Education in Ireland*, Dublin: Institute of Public Administration, pág. 61.
[189] P.P., *Report from the select committee on foundation schools and education in Ireland (1837-1838)*.

contaba tanto con hijos de pares y médicos como de zapateros, carniceros, constructores, etc.[190] Ello parece indicar que no sólo los católicos de clases humildes buscaban con afán educación superior para sus hijos. Sin duda, esta valoración tan alta que se otorgaba a la educación era un rasgo más del pueblo irlandés que de la población católica.

No obstante, el carácter, tradición y estructura de Trinity hacían que las autoridades eclesiásticas católicas la consideraran totalmente inapropiada para que su congregación se educase en ella, por lo que se fomentó que aquellos que deseasen seguir los estudios eclesiásticos emigraran a países europeos de fe católica donde se habían fundado los Colegios Irlandeses para acoger esta demanda de estudios superiores. Cuando, por fín, se suavizó la legislación anticatólica los obispos irlandeses y el propio William Pitt por parte del gobierno británico animaron al parlamento irlandés para que creara un seminario que reemplazase los que se habían perdido en Francia debido a la Revolución Francesa. Precisamente el cambio de tendencia demostrado por el gobierno con la fundación y financiación del seminario católico de Maynooth en 1795 se vió influido, sobre todo, por la tensa situación que se vivía en Europa provocada por la Revolución Francesa. Aunque la ley mediante la que se aprobó su fundación parece apuntar a motivos altruistas -"An Act for the better Education of Persons professing the Popish or Roman Catholic Religion" (35 Geo. 3 c.21), en realidad, el gobierno se proponía hacer menos atractivos los Colegios Irlandeses como destino de los estudiantes católicos. En el fondo, se trataba de una medida política por temor a que los jóvenes que acudían al continente se familiarizasen con las ideas revolucionarias francesas y con sentimientos republicanos.

El Royal College of St. Patrick's, Maynooth, se creó en el mismo lugar donde había existido un colegio universitario fundado por el Conde de Kildare en el siglo XVI. Principalmente estaba destinado a aquellos estudiantes interesados en seguir la carrera religiosa, pero también proporcionó educación

[190] FOSTER,R. (1988), *op. cit.*, pág. 173.

superior a estudiantes laicos hasta 1817. Su creación sirvió asimismo de estímulo para la fundación de otros seminarios diocesanos en toda Irlanda.[191]

Durante el siglo XIX el problema de la universidad irlandesa constituyó uno de los temas más controvertidos desde el punto de vista político y hubo varios intentos para buscarle una solución. Así, en 1845 en un esfuerzo por proporcionar educación universitaria a una capa más amplia de la población, el gobierno de Peel fundó tres facultades, en Belfast, Cork y Galway, que constituirían la Queen's University, donde la enseñanza sería aconfesional. Sin embargo, la jerarquía católica se opuso con fuerza a esta universidad fundada por el estado y prohibió a los estudiantes católicos asistir a ella, estableciendo la suya, la Catholic University, en 1854. John Henry Newman, posteriormente conocido como Cardenal Newman, sería su primer rector. Sin embargo, esta universidad no fue capaz de obtener la autorización del rey y comenzó a declinar después de que Newman la abandonase en 1857.

En 1873, en otro intento por solucionar el problema, Gladstone introdujo un proyecto de ley con el fin de abrir la Universidad de Dublín, convirtiéndola en una institución con varias facultades que incluirían Trinity College, los Queen's Colleges y un Catholic College. A pesar de sus esfuerzos, tanto los grupos protestantes como católicos se opusieron con todas su fuerzas al proyecto que no fue aprobado por tan sólo tres votos. Ese mismo año mediante la Ley de Fawcett se abrieron todos los cargos en Trinity College excepto los de la Facultad de Teología (*Divinity school*), pero ni aún así se logró satisfacer la demanda de los católicos.

En 1879 el gobierno de Disraeli como solución de compromiso abolió la Queen's University y estableció la Royal University en su lugar. Esta institución únicamente examinaba y otorgaba títulos, por lo que se ofrecía a los alumnos católicos la oportunidad de obtener títulaciones universitarias. Sin embargo, esta solución se consideró provisional y durante el resto del siglo la jerarquía católica se dedicó a obtener mejores medios de educación universitaria para su congregación. Por fín, en 1908, el proyecto de ley sobre la

[191] RUCKENSTEIN, L. & J.A. O'MALLEY, *op. cit.*, pág. 427.

Universidad Irlandesa (*Irish University Bill*) ofreció una solución aceptable, disolviendo la Royal University y estableciendo en su lugar la National University of Ireland y Queen's University Belfast. La primera con las facultades de Dublín, Cork y Galway (fundadas en 1845 como parte de Queen's College). Aunque por ley era aconfesional, se convertiría en una universidad para los católicos, con el objetivo de fomentar la cultura y los valores irlandeses, mientras que la segunda, tambien aconfesional, seguiría la tradición protestante. Trinity College, Dublín y la University of Dublín permanecieron como estaban.

TERCERA PARTE

LA *HEDGE SCHOOL*

It was, in truth, a touching sight. The schoolhouse was a mud hovel, covered with green sods, without windows or any other comforts. The little pupils, wrapped up as well as their rags would cover them, sat beside the low open door, towards which they were all holding their books in order to obtain a portion of the scanty light it admitted […] The master ... was seated in the midst of the crowd. In a sketch-book of Ireland this would be an essential picture, and I regret I had not a Daguerrotype with me to perpetuate the scene […] The schoolhouse stood close by the roadside, but many of the children resided several miles off, and even the schoolmaster did not live near it.

JOHAN GEORG KÖLH (1844) *Travels in Ireland*, London: Bruce.

I. LA *HEDGE SCHOOL*: FUENTES Y TESTIMONIOS

El problema que se nos plantea al intentar evaluar la cantidad y calidad de estas escuelas es que entramos en una zona de considerable incertidumbre histórica. Y no es porque no existan documentos sobre ellas, al contrario, los testimonios contemporáneos de las *Hedge schools* con que contamos son numerosos y pertenecen a una gama diversa de fuentes, tanto oficiales como extraoficiales. La dificultad reside más bien en el hecho de que las opiniones que emanan de las distintas fuentes son, con frecuencia, cuando menos contradictorias o sesgadas, predispuestas claramente a favor o en contra de este tipo de educación.

1. Fuentes contemporáneas de la *Hedge School*

1.1. Fuentes oficiales

Los documentos del Parlamento Británico (*General Indexes to the British Parliamentary Papers*)[192] representan una de las fuentes oficiales esenciales para el estudio de la educación en Irlanda, especialmente en el siglo XIX. Debido a la política de intervención estatal en la educación, contienen material relativo tanto a la educación primaria como a la secundaria[193] e incluyen no sólo los listados de proyectos de ley y los informes de las comisiones reales y las comisiones parlamentarias que examinaron la cuestión (con sus consiguientes recomendaciones), sino también los informes oficiales anuales de los miembros de la Comisión de la Educación (*Commissioners of Education*).

El primer informe sobre el estado de la educación data de 1791. Sin embargo, no salió a la luz hasta que en 1858 lo publicaron los miembros de la Comisión de Escuelas financiadas por el estado (*Endowed Schools Commissioners*). La razón es que sus conclusiones podrían haber resultado

[192] La referencia que normalmente se ofrece al hablar de los distintos informes incluye la sesión, documento o el número de la orden, volumen, apéndice (si es el caso) y página.
[193] Los términos utilizados en Irlanda en inglés son "primary" e "intermediate" y se corresponden con los de "elementary" y "secondary" en Inglaterra, sin embargo ninguno de ellos es seguro en el contexto de la educación del siglo XIX, al menos hasta la segunda mitad del siglo.

demasiado radicales para su época. El siguiente es de 1806, por tanto realizado tras el Acta de Unión, y se considera una continuación de la tarea comenzada en 1791. Sin embargo, el más interesante es el *Fourteenth Report* de 1812, pues contiene la novedosa idea o recomendación de que sea el gobierno central el que asegure la educación básica y gratuita en igualdad de condiciones para toda la población.

En cuanto a los informes anuales, los de los *Commissioners of Irish Education* datan de 1814, mientras que los *Commissioners of Public Instruction in Ireland* datan de 1834. Sin embargo el más relevante para el estudio de las *Hedge schools* será el de 1824 (*Reports of Commissioners of Irish Education Inquiry*), no tanto por los datos que aportó como por las condiciones sociales que dieron lugar a que se produjese. Consta de dos informes: el primero (al que aludiremos como *First Report*, 1825) muestra los resultados de la investigación a las diversas sociedades educativas que recibían ayudas del estado, con algunas referencias a organizaciones docentes católicas. El segundo (al que aludiremos como *Second Report*, 1826) incluye un resumen de todos los centros de enseñanza de Irlanda. Esta información se consiguió mediante los *Parochial Returns* o informes de las Diócesis, particularmente significativos para nuestro estudio. Ofrecemos una muestra en el Apéndice I de esta tesis.

En 1824 a petición de los Comisionados para la Educación se distribuyeron estos impresos por todo el país tanto a los clérigos protestantes como a los católicos. En ellos se les pedía que identificasen el número y tipo de escuelas que había en sus parroquias sin omitir ninguna: "All existing schools, whether daily or Sunday schools, are to be inserted in this return, not omitting even any Hedge schools, that there may be within the parish". Además de señalar la ubicación de la escuela mediante el condado, el señorío, la diócesis y la parroquia,[194] había hasta quince apartados que los clérigos debían completar,

[194] Se trata de diversas divisiones administrativas existentes en Irlanda: *County* es la principal unidad de gobierno local y fue establecida por los ingleses. Hay 32 condados; *Barony* es una importante subdivisión del condado de origen normando, basado en los territorios de los clanes gaélicos o *tuaths*. Generalmente hay entre 7 y 10 señoríos en cada condado, aunque un señorío puede ocupar partes de dos condados. Hay un total de 331 señoríos. *Diocese* al igual que *parish* son divisiones originalmente eclesiásticas. Hay 33 diócesis y 2.508 parroquias. En otros

lo que indica que los comisionados solicitaban una información exhaustiva. Ésta incluía los siguientes puntos:[195]

1º emplazamiento del lugar y *townland*.[196]

2º nombre del maestro/a; época en que se abrió la escuela; días y períodos de tiempo en que funciona.

3º religión del maestro/a, quién (si lo hubiere) y cuándo contrató sus servicios.

4º edad, carácter y estudios, dónde se educó.

5º número de alumnos que asistían, promedio de los tres meses anteriores (especificando sexo y religión).

6º promedio de alumnos durante el invierno anterior.

7º promedio de alumnos durante el verano de 1823.

8º proporción de alumnos que saben leer y tiempo aproximado en que se tarda en enseñar a un niño a leer en esa escuela.

9º ingresos anuales del maestro/a, diferenciando salarios de propinas/ gratificaciones anuales, si las hubiere, y de dónde proceden; los ingresos que proceden de las cuotas de los escolares y las tarifas que se les aplican.

10º descripción de la escuela, el coste aproximado de la construcción y con qué fondos se construyó.

11º sociedades o instituciones en conexión con cada escuela.

12º nombre y rango de patrones, supervisores y, en especial, la naturaleza de la supervisión sobre la escuela por parte del ministro protestante o del sacerdote católico, o de otra denominación.

13º en qué momento se produjo la supervisión de la escuela por parte del anterior.

14º listado de los libros e impresos usados en la escuela y cualquier motivo que haya dado lugar al incremento o disminución de su uso.

---

documentos se diferencian *Civil Parish* de *Catholic Parish*, correspondiendo la primera a las parroquias anglicanas. Éstas divisiones casi nunca siguen las divisiones de condados ni de señoríos. (http://www.ancestry.com/library/view/news/articles/2435.asp. Última visita mayo 2004).

[195] P.P., *Second Report*, Appendix 1, "Blank form for a return of all schools under fifteen separate heads of inquiry" págs. 1-6.

[196] Es éste un término difícil de traducir por no existir equivalente en nuestra lengua y que no resulta fácil explicar. Según Scally que cuenta en su libro la historia de una de estas comunidades "Such a community […] was known as a *baile* in the Irish language and so it awas called by its people, becoming the common prefix "bally" in English maps and surveys. But by the 19th c. the general usage in English, both for the community and the surveyed unit of land in which it lived, was the "townland""; SCALLY, R.J., *op. cit.*, pág. 3; en cuanto a su significado para la población nativa, *ibidem*, págs. 12-16. Recibe este nombre la división administrativa más pequeña y su extensión puede variar desde 10 acres hasta varios miles, aunque normalmente ocupa unos 350.
A pesar de su nombre, *townland* no contiene *towns*. Hay 60.462 *townlands* y muchas de ellas comparten el mismo nombre (por ejemplo, existen 56 Kilmores y 47 Dromores). Aún siendo un término a simple vista tan vago, "because of their intimacy, people identified closely with their townland or village and they are often the most specific address available for rural dwellers", (http://www.nireland.com/genealogy/locations.html. Última visita mayo 2004). Para información sobre las de la época que tratamos vid. *Alphabetical Index to the Towns and Townlands of Ireland* (1877), Dublin: Alexander Thom and Co. y también *General Alphabetical Index to the Townlands and Towns, Parishes and Baronies of Ireland 1851* (1984), Baltimore: Genealogical Publishing Company Inc, una reimpresión reciente del volumen publicado en 1851 y basado en el censo del mismo año.

15º señalar qué pasos se han tomado en la escuela para que los católicos se conviertan al protestantismo o viceversa.

Sin embargo, los datos que posteriormente se publicaron en el *Second Report* no son tan detallados, tan sólo un resumen: el nombre del maestro/a, su religión, sus ingresos, la descripción del edificio de la escuela y su coste aproximado, el número de alumnos, las sociedades en conexión con la escuela y si se leían o no las Sagradas Escrituras. Desgraciadamente la mayoría de los informes originales que las diversas parroquias recopilaron siguiendo la orden del Parlamento de 1823 -junto con otros documentos relativos a la Investigación sobre el estado de la educación- se perdieron en el fuego que se desató en la Oficina del Registro (*Irish Public Record Office*) con sede en el edificio Four Courts en la guerra civil de 1922. Tan sólo han sobrevivido los duplicados de las diócesis de Kildare and Leighlin realizados por los sacerdotes católicos y son los que Brenan ha utilizado para su estudio.[197] Constituyen un documento único y especialmente valioso dado que analizan el estado de la educación desde un punto de vista católico. Por otra parte, estas diócesis representan una parte importante del país, pues abarcan parte de siete condados (Kildare, Carlow, Offaly, Laoighis, Kilkenny, Wicklow y Wexford) y esta zona se caracteriza, además, por ser una de las de menos tradición gaélica en el siglo XIX, por lo que los datos sobre la existencia de *Hedge schools* allí tienen un valor añadido.

Comparando los informes publicados con los informes recabados por los sacerdotes católicos de las mencionadas diócesis se llega a conclusiones sorprendentes. Por ejemplo, los informes oficiales no reflejan la existencia de educación clásica para el pueblo llano, mientras que los *Parochial Returns* desvelan que existían dieciséis "local Day Classical Schools" que instruían en Latín o en Latín y Griego.[198] Previsiblemente ocurriría algo similar con los informes parroquiales del resto de Irlanda. De lo que no cabe duda es de que la información que los comisionados se habían propuesto obtener era más extensa

[197] El duplicado de los informes que él consultó se conservan en los archivos diocesanos. Él los reproduce íntegramente en el Apéndice a su estudio. BRENAN, M., *op. cit.*, pág. 11.
[198] *Ibidem*, pág 87. En la pág. 88 compara entradas de ambos informes donde se pueden apreciar claramente las diferencias.

que la que ha quedado publicada y que, de este modo, nos hemos visto privados de una visión mucho más exacta del estado de la educación en 1825.

En cuanto a los resultados generales de esta investigación,[199] como dato significativo cabe señalar que el censo escolar resultante proporciona dos conjuntos de cifras que no coinciden. Las proporcionadas por los clérigos protestantes eran de 10.387 escuelas diarias (*Day Schools*[200]) con 498.641 alumnos de los que 357.249 eran católicos. Por el contrario, las de los clérigos católicos informaban de la existencia de 10.453 escuelas con 522.016 alumnos de los que 397.212 eran católicos. Es decir, los sacerdotes católicos conocían la existencia de mayor número de escuelas, ya fuera porque las supervisaban o quizás porque ese número excedente eran *Hedge schools* que para los protestantes pasaban inadvertidas (bien por un genuino desconocimiento de su existencia o porque no las consideraban dignas de clasificarlas como escuelas).

Una vez establecida la *National Board of Education* y creadas las primeras Escuelas Nacionales, en 1835 la Comisión de Instrucción Pública (*Commissioners of Public Instruction*) publicó también un informe. Es éste en el que por primera vez se mencionan a las escuelas nativas con su nombre popular: *Hedge schools*. Y se hace para diferenciarlas de las "*Day Schools*", término que aludía a las que recibían ayudas de diversas entidades y no estaban dirigidas a los alumnos de las clases bajas. Las *Hedge schools* en el informe de 1824 estaban encuadradas en la amplia denominación de *Pay Schools*, por depender para su subsistencia únicamente de las cuotas que pagaban los alumnos. Pero ni un informe ni otro diferencian las que estaban dirigidas por maestros católicos de las que no lo estaban: como hemos visto anteriomente al hablar de los distintos nombres para este tipo de educación, las *Hedge schools* fueron en su origen una creación eminentemente católica y para los católicos (aunque también las había dirigidas por maestros presbiterianos).

Todo esta información se ofrece bajo el epígrafe "Education" de los documentos del parlamento, pero hay otros apartados relevantes para nuestro

[199] P.P., *First Report*, 1825 (400.) XII. pág.s 101-102.
[200] Al contrastar los datos los comisionados decidieron excluir las cifras relativas a las *Sunday Schools* para ambas denominaciones religiosas pues "the children in attendance upon them are almost universally to be found in the Day Schools also", *Ibidem*, pág. 101.

estudio, como son "University", "Endowed Schools" o "Population". En éste último apartado aparecen los datos del Censo por decenios, que son interesantes desde varios puntos de vista, por ejemplo, para saber el número de maestros que residían con una familia y actuaban como tutores -y que quedaban excluidos de otros documentos oficiales debido a su labor semi-oculta.[201] Por lo que algunos autores dicen de ellos, los más interesantes para un estudio exhaustivo de las *Hedge schools* hubieran sido los Informes del Censo (*Census Returns*) de 1821, pues proporcionaban una información clara, precisa y detallada sobre los grupos familiares de principios del siglo XIX de los que no ha quedado constancia en otros documentos. Por desgracia, los datos de la mayoría de los condados se perdieron también en el fuego desatado en Four Courts en 1922. Philip O'Connell pudo consultar las copias de los relativos a varias parroquias del condado de Cavan y de ellos sacó información sobre los maestros (su edad, lugar de residencia, situación de la escuela, listas de asistencia, etc), a pesar de que las condiciones de los manuscritos no eran buenas.[202]

El Censo de 1841 es especialmente significativo, por ser el primero en el que se ofrecen datos estadísticos detallados de cada ciudadano sobre su grado de alfabetización y su participación en la educación. Se clasificaba a los individuos en tres grupos: los que sólo sabían leer, los que sabían leer y escribir y los que no poseían ninguna de las dos habilidades. Pero a pesar de ser una fuente oficial, ha sido motivo de controversia y hemos de ser cautos a la hora de evaluar los datos que ofrece el censo. Los que abogan por el uso de estos datos advierten que el estigma de ser analfabeto pudo dar lugar a datos falsos de aquellos individuos que sobrevaloraron sus habilidades o que mintieron. Aunque también puede haberse dado el caso contrario: individuos que fueron demasiado severos al juzgar su nivel de alfabetización y aparecían como analfabetos, aunque no lo fueran realmente.[203] Por otra parte, en el tema de los hablantes monolingües o bilingües, Kirkham señala que, como la alfabetización funcional de la época se conseguía a través del inglés, aquellos que sólo hablaban irlandés o para los que el inglés era un idioma secundario y

[201] DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 117.
[202] Alude concretamente a que la tinta está desvaída y se lee con dificultad. *Op. cit.*, pág. 334.
[203] DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 114. Vid. mapa en pág. 193 de esta tesis.

no habitual eran considerados analfabetos por exclusión.[204] Una década después, el censo de 1851 es el primero que proporciona informes sobre los hablantes de gaélico.

Los hechos anteriores nos hacen reflexionar sobre la confianza que podemos otorgar a las fuentes de documentos oficiales a la hora estudiar las *Hedge schools*. Y es que, como líderes de su comunidad, los maestros de las escuelas nativas sufrieron un duro escrutinio por parte de los informadores contemporáneos, que no cesaron en sus comentarios críticos. Ello no debe sorprendernos pues en su mayoría estos cronistas eran ingleses protestantes o pertenecían al clero irlandés protestante o bien eran terratenientes, por lo que su posicionamiento contra la educación nativa era explicable.

1.2. Fuentes extraoficiales

Viajeros por Irlanda

Ya a principios del siglo XVII habían aparecido varios libros de viajeros ingleses por Irlanda. Generalmente se trataba de personal militar, cartógrafos o colonos civiles, por lo que sus escritos no eran relatos de viajes en el sentido estricto de la palabra, sino que dejaban entrever motivaciones políticas explícitas. Se trataba de discursos basados en el imperialismo, el comercio y los temas de seguridad y defensa. El siglo XVIII vió un incremento en el número de viajeros y relatos, especialmente la segunda mitad del siglo, debido a que fue una época de relativa paz y al impacto de la Revolución Industrial, que daría lugar a una edad dorada de la ciencia y el estudio. Puede decirse que el turismo se convirtió entonces en una nueva industria. En el caso concreto de Irlanda, el nuevo interés por el mundo natural dio paso a descripciones sobre las bellezas naturales del país. Las comunicaciones mejoraron y el viajero podía acceder a casi todas las partes del país, excepto las más remotas de los condados de Cork, Kerry y Mayo.

A principios del siglo XIX también se había puesto de moda la literatura de viajes y el interés etnográfico por las descripciones detalladas de la

[204] KIRKHAM, G., (1990), "Literacy in North-West Ulster 1680-1860". *Ibidem*, pág. 83.

vida en otros países. Fueron muchos los viajeros extranjeros que recorrieron Irlanda, británicos en su mayoría, pero también franceses y alemanes. Cabe destacar que una gran parte de ellos mostraron su extrañeza e incredulidad al experimentar cómo un país tan próximo geográficamente a otras culturas europeas y a influencias civilizadoras podía permanecer tan extraño y lejano.[205] Pero no es menos cierto que Irlanda era "a country that Englishmen in general know less about, that they do of Russia, Siberia or the Country of the Hottentots".[206]

Estas narraciones de sus experiencias como observadores de las costumbres de la Irlanda rural (a veces en el transcurso de poco tiempo) han de ser analizadas con extremo cuidado a la hora de utilizarlos como fuente de información. En general, la literatura de viajes "however entertaining, is hardly harmless, [...] behind its apparent innocuousness and its charmingly anecdotal observations lies a series of powerfully distorting myths about other […] cultures".[207] En este caso concreto, el problema reside en que estos autores extranjeros no eran antropólogos, sino hombres de percepción limitada y sujetos a perspectivas etnocéntricas. Ello se observa, sobre todo, en las descripciones de los británicos, en las que dejan traslucir la política imperialista de su país, lo que Hooper califica como una combinación de viaje con un genuino sentido de patriotismo: "the traveller as imperial scout".[208]

En nuestro caso, nos interesan especialmente los que recorrieron el país a finales del siglo XVIII y primeros del XIX, cuando las *Hedge school* eran numerosas y estaban en su apogeo, por lo que no dejarían de llamar la atención de cualquier viajero curioso. Anteriormente, los viajeros no se adentraban en lugares apartados y remotos, donde hubieran podido encontrar las *Hedge schools* de la primera época. En general, las reacciones ante el sistema nativo de educación fueron de repugnancia, o causaron inquietud (Twiss), sólo en alguna ocasión fueron consideradas un elemento innovador (de Latocnaye).

---

205 HOOPER, G. (ed.) (2001), *The Tourist's Gaze: Travellers to Ireland, 1800-2000*, Cork: CUP, pág. xvi.
206 STAPLES, J. A. (1817), *A Tour in Ireland, in 1813 and 1814*, Dublin: Napper, pág. 238.
207 HOLLAND, P. & G. HUGGAN (eds.) (1998), *Tourists with Typewriters: Critical Reflections on Contemporary Travel Writing*, Ann Arbor: Michigan UP, pág. 8.
208 HOOPER, G., *op. cit*, pág. xxiii.

Escritos diversos

Además del material mencionado anteriormente, contamos con innumerables cartas, panfletos y escritos de irlandeses de distintas clases sociales y denominaciones religiosas que escribieron sobre las escuelas y sobre el tema de la educación, tan controvertido en la última década del siglo XVIII y en las primeras del XIX. Algunos de ellos conocieron las escuelas de primera mano, puesto que fueron educados en ellas, pero una gran mayoría de estos testimonios quedan invalidados por la hostilidad que demostraron hacia este sistema educativo al que veían como "worthless and ludicrous peasant vanities".[209] Los más críticos eran en su mayoría protestantes y estaban relacionados de una u otra manera con las sociedades educativas de la misma denominación religiosa. Se dedicaron a denigrar las *Hedge schools* con el oscuro interés de demostrar la gran mejora que habían supuesto las Escuelas Nacionales para el panorama educativo. En general, las críticas contra las escuelas nativas se inscriben dentro de las ideas alarmantes sobre la "mentalidad oculta" (*secret mind*) de los nativos irlandeses que se difundieron a finales del siglo XVIII. Son tantas y de tal calibre que autores modernos como Scally las consideran "almost enough to constitute a minor genre of their own".[210]

Por otra parte, contamos con canciones en inglés compuestas por maestros de *Hedge school*, que para Henigan constituyen un género específico que ha dado en llamar *Hedge-schoolmaster songs*[211] y que considera equivalentes en excelencia poética a las canciones en gaélico (tradicionalmente consideradas de mayor valor artístico que las canciones irlandesas escritas en inglés). Este género lírico es fiel reflejo tanto en el idioma como en el estilo del fenómeno social e intelectual que se produjo en el siglo XVIII y que consistió en la desaparición de la aristocracia gaélica y su integración en un orden social

---

[209] AKENSON, D. (1968), "Review of The Hedge schools of Ireland by Dowling", *Irish Historical Studies,* vol. XVI, Nº 62, pág. 226
[210] SCALLY, R.J. *op. cit.*, pág. 142.
[211] HENIGAN, J. (1994), " 'For Want of Education':The Origins of the Hedge schoolmaster Songs", *Ulster Folklife*, No 40, pág. 27-38.

menos rígido (lo que Corkery calificaría de forma algo exagerada como "a single peasant class").[212]

En el plano artístico, ello dió lugar a la convergencia de lo que antes habían sido las categorías completamente distintas de literatura aristocrática y literatura popular. En el plano educativo, contribuyó al desarrollo de un sistema de instrucción altamente democrático, la *Hedge school* que aquí nos ocupa. Pero, en este trabajo, la existencia de estas canciones que la tradición atribuye al *Hedge schoolmaster* cobran un nuevo sentido además del puramente artístico o estilístico, pues nos proporcionan pruebas fehacientes de que muchos poetas del siglo XVIII fueron también en uno u otro momento de sus vidas maestros de *Hedge schools*. Además, todas las canciones de esta categoría muestran alguno de los rasgos "literarios" que son fiel reflejo de la influencia de las tradiciones clásica y gaélica y todas ellas comparten la herencia cultural y la huella dejada por las escuelas nativas.

2. Fuentes modernas

2.1. Estudios Críticos

Por último, existe una extensa bibliografía de estudios modernos sobre las escuelas. Las últimas décadas del siglo XIX y primeras décadas del XX coinciden en la historia irlandesa con un vivo interés por recuperar todo aquello que había formado parte de la tradición gaélica. A ello debemos añadir la efervescencia nacionalista que vivía el país con el propósito de alcanzar la independencia de Irlanda. Una vez conseguida, se intentó reforzar el sentimiento de colectividad étnica o nacional en la mente popular. Para ello se utilizaron símbolos de la cultura gaélica, entre los que destacaban las *Hedge schools* por haber jugado un importante papel frente a la cultura colonial.

A principios de siglo, entre 1915 y 1940 aproximadamente, encontramos varios tratados sobre el tema. Fue el profesor Timothy Corcoran el que comenzó a investigar el campo de la educación irlandesa y redescubrió para el público los aspectos más admirables de las *Hedge schools*. Su obra

[212] CORKERY, D., *op. cit.*, pág. 23.

publicada en 1916, *State Policy in Irish Education: 1536-1816*, ha soportado el paso del tiempo con más éxito que el resto de las que escribió y hoy día sigue utilizándose como libro de referencia. En 1928 sale a la luz *Selected Texts on Education Systems in Ireland from the Close Of the Middle Ages*, que es en gran parte una repetición del primero. Además, se le achacó el que al documentarse sobre la calidad y disponibilidad de educación popular durante el periodo de 1764 a 1818 se basara principalmente en los relatos de viajeros, a los que no debe concederse una total fiabilidad como material auténtico para estudios científicos.[213] Por otra parte, utilizó fuentes que mostraban grandes prejuicios hacia las Escuelas Nacionales -el defecto contrario al de los documentos extraoficiales del siglo XIX anteriormente mencionados.

En 1924 aparece el estudio seminal del profesor Daniel Corkery *The Hidden Ireland*, sobre la supervivencia de la Irlanda gaélica durante las *Penal Laws* en Munster y Connaught. Este ensayo le convirtió en una figura controvertida pues trataba de canalizar y reafirmar los valores del nuevo Estado Libre.[214] Sostenía que el espíritu irlandés y la esencia de la literatura gaélica habían perdurado en la "Irlanda oculta", la de los campesinos católicos y gaélico-parlantes, a los que no se había prestado ninguna atención hasta ese momento, pues sólo se había otorgado valor cultural a la literatura anglo-irlandesa de los colonizadores. Para nuestro trabajo, la importancia de esta fuente reside en que investiga a fondo y saca a la luz el ambiente cultural del antiguo orden social gaélico que propiciaría el surgimiento de la *Hedge school*. Se trataba de un modelo de convivencia –por la unidad que se daba de raza, lengua y religión- y aperturismo, por el contacto que las familias nobles gaélicas mantenían con otros estados europeos.

En la década de 1930 los historiadores de la educación estaban recogiendo los frutos del material básico coleccionado por Corcoran. Aparecen ahora las obras de sus discípulos: Dowling, Brenan y O'Connell. En 1935 se

---

[213] DEEGAN, J. G. (1984), "An Assessment of the Rev. Proff. Timothy J. Corcoran's Major Works in the Field of Irish Educational Historiography", *IES*, vol. 4, No. 1, pág. 93

[214] Autores posteriores le han criticado con dureza por mantener una clara postura de nacionalismo cultural, mezcla de romanticismo místico e intolerancia, mientras que otros han considerado de gran utilidad la distinción que Corkery hizo entre la literatura angloirlandesa y la irlandesa. Vid. HURTLEY, J.A. et. al., *op. cit.*, entradas de **Corkery**, **Cultural Nationalism** y **Hidden Ireland**.

publica la Tesis doctoral de Patrick Dowling, *The Hedge schools of Ireland*, el primer tratado dedicado íntegramente al sistema de educación nativo. Ofrece testimonios de las zonas centro y sur, especialmente el suroeste, excepto en las descripciones que hace de algunas escuelas del Ulster, cuya fuente sería Carleton. En su obra se da gran relevancia al hecho de que las *Hedge schools* fueron un producto popular, un trabajo realizado por el pueblo y para el pueblo. Algo más tarde, Martin Brenan ((1935), *Schools of Kildare and Leighlin, A.D. 1775-1835*) y Philip O'Connell ((1942), *Schools and Scholars of Breifne*), en cambio, están mucho mejor documentados, quizás porque en lugar de intentar abarcar todo el país sus estudios fueron, en principio, más modestos, limitándose a zonas concretas de Irlanda.[215] En realidad, resultan ser más exhaustivos que Dowling y los datos que ofrecen pueden extrapolarse en muchos casos y considerarse como prueba de lo que ocurría en el resto del país. En la década siguiente destaca un Trabajo de Investigación (Master of Arts) presentado en la Universidad de Cork que no llegó a publicarse (O' Connor, M. Loreto (1948), *The Hedge schools of Kerry*). En resumen, con estos cuatro manuales obtenemos una visión prácticamente completa de las *Hedge schools* en toda Irlanda (centro, suroeste, este, noroeste y sur, respectivamente).

Curiosamente, a estas obras les sigue una etapa de abandono total hasta que en la década de 1980 resurge el interés por el tema de la educación irlandesa en general y el de las *Hedge schools* en particular. Es el profesor John Coolahan el que da un nuevo empuje a los estudios sobre estos temas, primero como editor de *Register of Theses on Educational Topics in Universities in Ireland* (1980), una valiosa herramienta para todo aquel que se interese por este campo de estudio, y luego con *Irish Education: Its History and Structure* (1981). Encontramos también un copioso número de artículos donde se analizan las escuelas nativas desde diversas perspectivas. Pero tenemos que

[215] En el caso concreto de Brenan, ha limitado su estudio a estas dos diócesis porque eran las únicas que aún contaban con los testimonios de los “Parochial Returns”. En cuanto a O’Connell, el territorio de Breiffne, o Bréifne, había sido patrimonio de la familia Ui-Briuin. Estaba situado en el suroeste de Ulster y correspondía prácticamente al territorio de la Diócesis de Kilmore. Fue importante para la historia de la educación popular irlandesa por su posición privilegiada en el desarrollo de la educación clásica a nivel popular.

esperar hasta finales de siglo para encontrar un trabajo dedicado íntegramente a las *Hedge schools*, en el año 2000 la profesora Antonia McManus publica un exhaustivo estudio titulado *The Hegde School and Its Books.* Tras una amplia introducción que trata la historia general de la educación y, concretamente, las vicisitudes de las escuelas nativas, centra su investigación en los libros que existían y se utilizaban en las escuelas.

2.2. Recopilación de la *Irish Folklore Commission*

Un apartado especial merece la labor llevada a cabo por la *Irish Folklore Commission*. Se conserva en microfilm[216] y no hemos observado su uso en otros estudios sobre la *Hedge school*, lo que quizás se deba a que no aparece mencionado en *Sources for the History of Irish Civilisation*,[217] el punto de partida para todos los que nos hemos propuesto investigar a fondo la escuelas nativas. Por desgracia, aunque contiene amplia información sobre el tema de las escuelas, gran parte está en gaélico, por lo que tampoco hemos podido disponer de ella tanto como hubiéramos deseado.

El estudio del folklore comenzó a ser de relevancia en el siglo XIX y estaba inspirado en los trabajos de los Hermanos Grimm en Alemania. En Irlanda los pioneros fueron los irlandeses Thomas C. Croker y Patrick Kennedy y el americano Jeremiah Curtin. Posteriormente, las aportaciones de la *Gaelic League* y, sobre todo, de Douglas Hyde fueron inestimables. En la década de 1930 los intelectuales comenzaron a percatarse de que una gran parte de la herencia cultural del país se había perdido irremediablemente sin que hubiera quedado evidencia documental de la misma. Para rectificar en lo posible esta situación el gobierno vió la necesidad de crear la *Irish Folklore Commission*. La labor de recogida de testimonios se iba a llevar a cabo en las escuelas. El enfoque que tanto profesores como alumnos debían adoptar era el de acercarse a las tradiciones como si fuera la primera vez y tal vez la última que serían recogidas por escrito. Ningún tema debía quedar excluido.

[216] IRISH FOLKLORE COMMISSION (1938) *Schools' Collection of Irish Folklore* (Microfilm, N398 IRIS, Box 8 Education).
[217] HAYES, R. J. (ed.) (1970), *Sources for the History of Irish Civilisation*, Articles in Irish Periodicals, vol. VIII, Subjects P-Z (Schools), Boston

En 1942 la *Irish Folklore Commission* decidió editar una guía que sirviera a los folkloristas en su labor de recogida de datos y testimonios sobre la vida en Irlanda en el pasado. [218] En ella figuraban todos los temas que deseaban tratar y, entre ellos, el de la educación y, concretamente, el de las *Hedge schools*. Se animaba a los estudiantes a que hablasen con los miembros más ancianos de su familia y comunidad y que tomasen nota de todo como si no hubiera quedado constancia de nada. La motivación para hacerlo residía en la idea de que la historia del "Irish countryman will never be known unless the real tradition was recorded in every townland throughout Ireland".[219] El propósito de la Comisión era el de obtener gran cantidad de material que hasta el momento estaba disperso y había sido infravalorado como fuente para el estudio de la historia social y cultural del país. El valor de este experimento de recogida de folklore reside en que fue único y no ha vuelto a repetirse a escala nacional.

Tras este repaso a las fuentes con que contamos queda claro que el uso que hagamos de ellas ha de estar basado en una visión crítica. En cuanto a las fuentes contemporáneas de las escuelas, no podemos otorgar nuestra total confianza a ninguna, pues todas presentan algún problema: las oficiales, por decantarse demasiado hacia las posiciones del gobierno del momento y las extraoficiales, por su propia condición. Además, en ocasiones los documentos oficiales se basaron en testimonios recogidos de segunda mano y luego interpretados, con todo lo que ello conlleva de posible distorsiones en la versión final. Por su parte, en los testimonios de viajeros deberemos tener en cuenta quiénes son, de qué país proceden, y, sobre todo, que lo que describen como sorprendente o excepcional podría no serlo para un observador nativo.

En cuanto a los testimonios recogidos por la *Irish Folklore Commission* son, sin duda, de gran relevancia, ya que se basan en lo que personas del siglo XX recordaban haber vivido u oído contar sobre las escuelas nativas. Sin embargo, presentan la desventaja de que en su mayoría estos testigos alcanzan a rememorar la última fase de las escuelas, y por tanto, la menos rica, aunque,

[218] Ó SUILLEABHÁIN, S., *op. cit.*
[219] McNEELY, Aine, "The 1938 Essays of The Irish Folklore Commission" , http://www.mayoalive.com/MagMay96/Folklore.htm

eso sí, demuestran que no desaparecieron tan pronto como se había creído en un principio.

En general, los estudios de autores de nuestros días se pueden considerar más fiables. Con la objetividad que da el paso del tiempo, los diversos eruditos han tratado de evitar caer en el apoyo incondicional a una u otra parte (las posiciones de los detractores de las escuelas o las de sus defensores a ultranza). Sin embargo, la gran mayoría de ellas estudian las *Hedge schools* en alguno de sus puntos concretos o en alguna de sus fases, mientras que nosotros en este trabajo pretendemos ofrecer su historia de la forma más completa posible. En definitiva, una visión más global, lo que en un principio parecía casi imposible, dado que los datos que encontramos sobre las escuelas son pequeñas piezas con información detallada y ejemplos sobre esta o aquella diócesis en una u otra época. Sólo teniéndolos todos en cuenta, uniéndolos y analizándolos como parte de un conjunto podemos crear un puzzle o visión general válida para toda la isla. Es decir, actuamos basándonos en lo particular, extrapolando detalles, para llegar a lo general. Por ello, intentamos no prescindir de ninguna fuente. Si pasásemos por alto alguna de ellas, el puzzle que nos proponemos crear estaría incompleto.

II. LA *HEDGE SCHOOL*: ORIGEN Y TIPOS

Estas escuelas pasaron por diversas etapas desde su nacimiento a finales del siglo XVII hasta su extinción, en la segunda mitad del siglo XIX. Ya hemos mencionado anteriormente las distintas denominaciones que recibieron y cómo "*Hedge schools*" fue el primer apelativo y el más generalizado, tal vez por ser el más visual pues recrea la imagen del lugar escondido o disimulado por un seto que el maestro escogía para dar clase, siempre y cuando el tiempo lo permitiera:

> He therefore, selected, in some remote spot, the sunny side of a hedge or bank which effectively hid him and his pupils from the eye of the chance passer-by, and there he sat upon a stone as he taught his little school, while his scholars lay stretched upon the green sward about him. One pupil was usually placed at a point of vantage to give warning of the approach of strangers; and if the latter were suspected of being law-officers or informers, the class was quickly disbanded for the day -only to meet again on the morrow in some place still more sheltered and remote.[220]

[220] DOWLING, P.J., *op. cit.*, pág. 35.

La documentación anterior al siglo XVIII de la que disponemos es escasa y las opiniones de los estudiosos, contradictorias. Atkinson las considera una derivación tardía de los *Bardic Colleges*, junto con los *Courts of Poetry.*[221] Cuando aquellos *chieftains* y anglo-irlandeses que ejercían su patronazgo sobre los centros educativos de los bardos fueron desposeídos de sus propiedades, el "*Duanaire*" –que mantenía los archivos en estos centros- corría una suerte parecida. Pero aún había esperanza, pues cada *Bardic school* giraba siempre en torno a una persona –el poeta principal- y en tanto en cuanto él sobreviviese, el centro también seguiría funcionando. El carácter de estos centros fue cambiando al tener que encargarse de los estudiantes que querían seguir la carrera eclesiástica. A pesar de ello, de vez en cuando, los antiguos poetas se esforzaban por mantener el primitivo objetivo de sus centros, a saber, la enseñanza de la historia y poesía gaélicas:

> Patronage failed more and more and in the end the poet-professor had often learn a new trade if he were to survive. The school then became less and less a school for poetry and more a school for the humanities in general. Noting this […] the poets contrived to have meetings among themselves where poetry alone might be discussed and recited. For these meetings they used the word "cúirt" – a court. It is best remembered perhaps in Brian Merriman's *Cúirt an Mheáin Oíche* [*Midnight Court*]. Seán Clárach Mac Dómhnaill had a similar assembly in Cork in which he called a *Dámhscoil* [Dancing School] in the first half of the eighteenth century. The poet-profesor, left with little means of subsistence, often became the wandering teacher conducting his school secretly in barns or kitchens and sometimes when the weather permitted in the open air, thus giving birth to the term "Hedge school".[222]

Esta es una teoría, a mi modo de ver, plausible. No obstante, otros autores como Adams creen que

> it is somewhat fanciful to trace their story back to the bardic schools or the early Christian monasteries. It is equally fanciful to link them with the seventeenth-century Irish colleges on the continent of Europe.[223]

Pero es un hecho que, cronológicamente, se empieza a hablar de *Hedge schools* cuando los centros educativos de los bardos estaban ya en franca decadencia y, aunque conviven durante varias décadas, sin duda heredan de ellos el mismo espíritu de amor al saber. Foster parece apoyar esta idea cuando asegura que "in Gaelic Ireland two syndromes were established by 1600: the practice of studying for the priesthood abroad and the prevalence of peripatetic

---

[221] ATKINSON, N., *op. cit.*, pág. 45.
[222] HALLY, E.J. (1969), *Intermediate Irish History*, Dublin: Educational Company of Ireland, pág. 124.
[223] ADAMS, J. , en DONNELLY, J.S. & K.A. MILLER, *op. cit.,* pág. 98.

Catholic primary schoolmasters",[224] sin duda, dos hechos que, de un modo u otro, estaban relacionados.

De hecho, el profesor Corcoran considera ejemplos de *Hedge schools* testimonios tan tempranos como los dos que a continuación se mencionan (aunque no aparezcan con este nombre específicamente) y que corresponden respectivamente a la época del gobierno de Crommwell y de Carlos II:[225]

> P. Jacobus Fordus, [...] in medio vastissimi paludis, ubi terra nonnihil firmior erat, aediculam construxit, ad quam vicinorum adolescentes et parvuli convenerant, et modo conveniunt, ut literis imbuantur, et fidei ac virtutum rudimentis exerceantur, [...] parvuli isti, exemplo magistri, continuis vacant mortificationibus et jejuniis. (*Status ac conditio Hiberniae*, 1652-6).[226]

> Stephen Gelosse, S. J. has been working in and near New Ross this year 1669, and ever since 1650 […] When Cromwell's tyranny ceased, Father Gelosse […] taught a small school […] in a wretched hovel beside a deep ditch, and there educated a few children furtively. When the king was restored, his companion thought they might make a venture: the hut was levelled, and a large house built, where they opened a school. This school became famous, and drew scholars from various parts of Ireland. (Letter to Rome, 1670).

Estos ejemplos de lo que llamaremos **proto-*Hedge schools*** coinciden con épocas durante las que la supresión de escuelas católicas se intensificó. Así pues, aunque ya existían maestros de *Hedge school*s ofreciendo una educación alternativa cierto tiempo antes de que se impusiesen las *Penal Laws* con todo su rigor, sin embargo, sería la aprobación de esta legislación en 1695 por Guillermo III la que marcaría la historia de estas escuelas. La ley denominada *Act to Restrain Foreign Education* (Ley para Restringir la Educación en el Extranjero) y medidas posteriores como *An Act to Prevent the Further Growth of Popery* (Ley para Prevenir el Aumento del Papismo) en 1703 y otra similar en 1709 provocaron la reacción de los maestros. Éstos, tras ser declarados clandestinos e ilegales (al igual que la fe católica), continuaron ejerciendo su profesión de tal manera que, desafiando a la ley, no sólo proporcionaban educación a sus compatriotas, sino que, además, comenzaron una especie de "guerra de guerrillas" en el campo educativo.[227]

---

[224] FOSTER, R. F. (1988), *op. cit.*, pág. 30.
[225] CORCORAN, T. (1928), *op. cit.*, pág. 26.
[226] "El padre Jacobo Fordus […] en medio de una amplia zona pantanosa, donde el terreno no era en absoluto más sólido, construyó una capilla, a la que habían acudido los jóvenes y niños de los lugares próximos, y se reúnen a condición de ser empapados por la cultura, y de no ser dejados en reposo por los rudimentos de la fe y la virtud, [...] estos niños, con el ejemplo del maestro, dedican el tiempo a mortificaciones y ayunos continuos". La traducción es nuestra.
[227] DOWLING, P., *op. cit.*, pág. 38.

Como no podía ser de otro modo, las escuelas se fueron adaptando a las circunstancias del mundo que las rodeaba. Por ello, consideramos necesario aclarar en primer lugar qué elementos caracterizaban a las *Hedge schools*. Adams es el único estudioso del tema que se arriesga a proporcionar cuatro parámetros con los que definir a estas escuelas:

1º se trataba de una institución educativa completamente independiente, sólo sujeta a los cambios de mercado y a la opinión de los padres de los alumnos;

2º los maestros no habían recibido ninguna formación oficial;

3º las clases no tenían lugar necesariamente a la sombra de un seto, ni tenían por qué existir sólo en zonas rurales;

4º la educación que en ellas se daba iba dirigida en su totalidad a las clases bajas, por lo que quedan fuera de esta denominación todas las escuelas que se dedicaban específicamente a la clase media.[228]

Sin embargo, las características que rodean el mundo de las escuelas hacen que toda generalización que se pretenda hacer sobre ellas corra el riesgo de no ser totalmente exacta. Aún así, podemos aceptar la primera y tercera características como válidas. La de que los maestros no habían recibido formación, en cambio, se podría aplicar también a gran parte del resto de educadores de la misma época. El problema reside en qué se entiende por formación oficial. Los maestros de las *Hedge schools* tenían una formación que, si bien no estaba sancionada por ninguna autoridad, no por ello tenemos que menospreciar. No olvidemos que fueron en origen ilegales y clandestinas, por tanto, no les quedaba otra alternativa que la de prepararse para ejercer su profesión con la ayuda de la generación anterior de maestros. Este hecho ha llevado a algunos autores modernos a calificar tal formación de "incestuosa".[229] Sin embargo, si realmente deseamos hacerles justicia, tenemos que señalar que aquellos que deseaban seguir esta inclinación profesional no seguían las enseñanzas de un sólo maestro, sino de varios y en localidades diversas, lo que terminaba por dar cierta uniformidad a los conocimientos así adquiridos.

En cuanto a la aseveración de que la educación recibida en las *Hedge schools* estaba destinada a la población más pobre, de nuevo, por las

---

228 ADAMS, J. R., en DONNELLY, J.S. & K.A. MILLER, *op. cit.,* pág. 98.

229 AKENSON, D. H., *op. cit.*, pág. 53. Sin embargo, M. BRENAN expresa una idea similar aunque en unos términos que no suponen ningún juicio de valor. Se limita a decir: "*in the Hedge schools that went before* them", *op. cit.*, pág. 88.

circunstancias de su origen, es evidente que sus enseñanzas no iban dirigidas específicamente a la clase media, lo que no implica que no hubiera alumnos de distintas clases sociales, e incluso de la nobleza terrateniente, en sus filas.[230] Ello ocurriría, sobre todo, en las escuelas que ofrecían enseñanza secundaria (*Grammar Hedge schools)*.

En cambio, Adams no considera como factor clave otra característica que sí definía a una *Hedge school*, al menos desde el punto de vista de las autoridades: la inmensa mayoría eran escuelas católicas, de ahí que al principio se las conociese también con el apelativo de *Popish schools*; el maestro lo era, así como la mayoría de sus alumnos. Es cierto que también había maestros presbiterianos, aunque su número era ciertamente menor.[231] Tampoco es de extrañar si tenemos en cuenta que muchas medidas penales aludían no sólo a los católicos, sino en general, a todos los disidentes religiosos (*Dissenters*).

Otra prueba del lazo de unión entre la Iglesia Católica y las escuelas nativas es que, en ocasiones, el maestro era, además, un "*hedge-priest*"[232] y parte de sus alumnos optaban por convertirse, a su vez, en maestros o en sacerdotes. Asimismo, es evidente que la división religiosa había caracterizado todos las iniciativas educativas desde que los ingleses habían tomado el control de la isla. Hasta tal punto fue así que, incluso posteriormente, en el siglo XIX el irlandés de a pie identificaba los temas educativos más importantes con los conflictos religiosos.[233] Además, hemos señalado anteriormente cómo a los ojos de la élite protestante "*Catholic School*" y "*Hedge school*" eran términos equivalentes que solían usarse indistintamente.[234]

Por lo que respecta a los tipos de escuelas nativas, a pesar de ser conocidas por el nombre común de *Hedge schools*, a lo largo de su historia

[230] DAY, E. B., (1938) *Mr Justice Day of Kerry*, 1745-1841, Exeter: Pollard & Co., pág.34, menciona a este protestante de Kerry, Robert Day, que recuerda una escuela dirigida por un católico cerca de Ardfert -Banna School- a mediados del siglo XVIII donde "the Protestant gentry of the surrounding country sent their sons"; en O'CONNOR, Ph., *op. cit*., pág. 25.
[231] Conocemos el nombre de alguno de ellos (como George Dugall y Samuel Thomson) que eran también poetas.
[232] Se llamaba así a un sacerdote que había comenzado sus estudios en una *Grammar Hedge school*. O'HANLON, T., o*p. cit.*, pág. 157.
[233] AKENSON, D., *op. cit*, pág. 2.
[234] BRENAN, M., *op. cit*., pág. 69 y O'CONNELL, Ph., *op. cit*, pág. 357.

presentaron gran variedad de formas. Una gran mayoría se limitaban a ofrecer educación básica, otras en cambio proporcionaban educación secundaria.

Por lo que se refiere a las ***Grammar Hedge schools*** los diversos autores que las mencionan no se ponen de acuerdo en la denominación: desde "*Seminaries*"[235] o perífrasis como "higher class of *Hedge school*, answering roughly to the secondary colleges of today".[236] Hemos optado por este nombre por considerarlas otra variedad de la "Hedge school" común, pero dedicadas a educación secundaria y, dirigidas a los que deseaban seguir estudios superiores tanto en la propia Irlanda (hubo algunos estudiantes famosos que continuaron sus estudios en Trinity College) como, más frecuentemente, en el continente.

Quane en su artículo sobre la escuela de Banna en Ardfert (Kerry) asegura que lo que él denomina "*Hedge Grammar Schools*"[237] eran las únicas que impartían enseñanza en lenguas clásicas y, por tanto, a las que acudían procedentes de todo el país aquellos jóvenes que deseaban seguir estudios religiosos. Para Casey, la enseñanza de lenguas clásicas es prueba de que, en origen, habrían sido *Bardic schools* venidos a menos y que se adaptaron para dar educación a los futuros seminaristas: "The classical school at Moyne in north Co. Longford fits well into the category of a bardic school that scaled down to survival levels for want of patronage."[238] O'Connell atestigua la existencia de hasta diez "*Classical Schools*" en la dioceses de Breiffne. Según la tradición, los maestros de las *Grammar Hedge schools* eran frailes –principalmente franciscanos- a los que la población acogía en sus casas, donde ellos enseñaban las lenguas clásicas a las nuevas generaciones. Además, en

---

[235] El jesuíta Austin abrió una escuela en Dublín en 1750 adonde acudían la mayoría de los jóvenes católicos de la metrópoli y "it was known by the grand title of seminary". RONAN, M.V. *op. cit.*, pág. 76.

[236] O'HANLON, T., *op. cit.*

[237] QUANE, M. (1954), "Banna School, Ardfert" (With a Prefatory Survey of Classical Education in Kerry in the XVIII Century), *JRSAI*, LXXXIV, pág. 157. Esta misma denominación la encontramos ya en el testimonio de Henry J. Monk Mason (secretario de la *Irish Society*, sociedad protestante que promovía la educación de la población nativa mediante el uso de la lengua vernácula). En su *Address to the Nobility and Gentry, on The Education of the Poor of Ireland* intenta convencer a su auditorio de que las escuelas existentes para educar a los hijos de las familias humildes ("*our Hedge Grammar schools*") son de una naturaleza completamente opuesta a la del tipo de escuelas que debería promoverse y fundarse: "nurseries as well of moral and industrious and cleanly habits, as of common instruction". CORCORAN, T. (1928), *op. cit.,* pág. 115.

[238] CASEY, J. *et al.* (2000) *Primary Schools in Co. Longford*, Longford: Turner Print Group, pág. 8.

distritos más apartados de las ciudades y plazas militares dirigían sus propias escuelas clásicas.[239]

Sin embargo, este apelativo no implicaba que estas escuelas se dedicaran exclusivamente a impartir Latín y Griego, más bien se refería a lugares donde se daba una educación "superior", que incluía también el estudio de la lengua y cultura gaélicas (como en las de Moybolge y Lurgan: "It [the education] included a thorough grounding in Latin and Gaelic"[240] o de matemáticas de nivel avanzado. Algunas llegaron a hacerse famosas por tener una calidad excelente tanto en la cultura clásica como en matemáticas. Otro autor del siglo XX, Curtin, las denomina "classical and vernacular Irish schools". Asegura que existe información sobre las de Galway y Mayo durante el periodo que va desde 1780 hasta 1800 y no alcanza a comprender cómo Dowling en su estudio de las *Hedge schools* no las menciona de forma específica,[241] sobre todo si consideramos que estudió especialmente la zona sur de Irlanda, en la que parecen haber sido más numerosas.

Es cierto que son pocos los autores que se percatan de la existencia de este tipo de escuelas –o que se molestan en diferenciarlas de las *Hedge schools* más habituales y numerosas. En ocasiones tenemos que leer entre líneas o intuir que es a este tipo de educación al que un autor se está refiriendo. Así, Fitzgibbon[242] en su clasificación personal de las 9.352 escuelas de pago independientes que aparecen en el informe de 1824 distingue tres tipos: en primer lugar, lo que él denomina "*head schools*", dirigidas a los hijos de padres adinerados, que podían permitirse darles una educación liberal y enviarlos a la universidad (en su mayoría internados, aunque había alumnos externos cuyas familias residían en las cercanías).

En segundo lugar, las Escuelas diarias ("*day schools*"). Los alumnos solían pagar media guinea por trimestre, más cantidades adicionales por instrucción en otras ramas del saber no incluídas en el currículo habitual de la escuela. El número de estas escuelas estaba regulado únicamente por la

239 O'CONNEL, Ph., *op.cit.*, pág. 206.
240 *Ibidem*, págs. 262-5 y 268 respectivamente.
241 CURTIN, D., *op. cit.*, pág. 299.
242 FITZGIBBON, G., *op. cit.,* págs. 73-77.

demanda. Se podía encontrar una en toda localidad donde hubiere un número de alumnos suficiente para que un maestro se ganara la vida. Hasta aquí podríamos pensar que se refiere a la típica *Hedge school*. Es su comentario posterior el que nos aclara que alude a *Grammar Hedge schools*: "These schools may be distinguished by the name Intermediate Schools, standing, as they did, in respect of expense, between the head schools and what where called Hedge schools." Descubrimos así, que la diferencia en el tipo de estudios iba acompañada de cierta calidad tanto del alumnado, como del lugar donde se daba la instrucción, dos características que estaban intrínsecamente unidas. Fitzgibbon reserva el nombre de *Hedge schools* para un tercer tipo: aquellas escuelas "to which children resorted who could pay twopence per week; and who, in winter, could also daily bring one or two sods of turf, to keep up a fire in the schools".

La información sobre las que existían en el siglo XVIII es escasa: la mayoría parecen haber tenido un carácter temporal, pues iban cambiando de lugar según lo requirieran las circunstancias. Edmund Burke recibió educación en una de ellas de un fraile itinerante, "probably a Dominican or Franciscan, and almost certainly not a Jesuit".[243] En Kerry, la de Faha era famosa por preparar a sus alumnos para el ingreso en la Universidad de Salamanca.[244] Una de las más reputadas era la Killeshandra Classical School en el condado de Cavan. Existía ya desde principios del siglo XVIII y fue una de las pocas que recibió reconocimiento oficial en el informe de 1824. En esa fecha contaba con tan solo siete alumnos de los cuales dos eran protestantes.[245] Consiguió subsistir aproximadamente hasta 1860.[246]

En general, los estudios que demuestran hasta qué punto estaba extendida la enseñanza de lenguas y cultura clásicas son los de Brenan y Philip O'Connell. Son, sin duda alguna, los más completos y, afortunadamente para nosotros, analizan dos zonas distintas, Kildare y Leighlin, por una parte, y Breiffne, por otra. Según la investigación del primero, de los 262 maestros

[243] O'BRIEN, C. C. (1992), *The Great Melody, A Thematic and Commented Anthology of Edmund Burke*, Chicago: University of Chicago Press, pág. 22.
[244] ATKINSON, S. (1879) *Mary Aikenhead: her life, her works, her friends*, Dublin, pág. 47.
[245] P.P., *Second Report*, Appendix, pág. 320.
[246] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 273.

sobre los que ofrece información, dieciséis estaban al frente de escuelas donde se enseñaba el suficiente Latín o Latín y Griego como para considerarlas "*Classical day schools*".[247] Otro dato a destacar es que este tipo de escuelas no se encontraba únicamente en las grandes poblaciones, como generalmente se había creído. O'Connell nos ofrece información detallada de cada escuela y cada maestro a lo largo de la historia de la diócesis de Breiffne, basándose no sólo en autores anteriores, sino también en testimonios orales que habían ido pasando de generación en generación. Por su parte, Walsh[248] descubre el caso de un maestro de la etapa tardía cuyos logros en el campo de las lenguas clásicas eran de tal importancia que la Universidad de Dublín le nombró Doctor Honoris Causa.

El estudio de Brenan, además de ofrecernos datos específicos, sirve para abrirnos los ojos sobre hasta qué punto la Investigación oficial manipuló a su antojo la información obtenida mediante las encuestas parroquiales. Así en el *Second Report of the Commissioners of Irish Education Inquiry*, publicado en Dublín el 16 de septiembre de 1826 -y al que Brenan alude como "*the Blue Book Summary*" ofrece un tipo de información tal que nunca podríamos saber por él de la existencia de educación clásica en el ámbito popular. Ofrece varios ejemplos, pero uno elegido al azar bastará para hacernos una idea. Datos publicados sobre una escuela en Ballinakill:[249] "John Carbery. Roman Catholic. Pay School. Income £50. Held in the assembly room of the market house". Frente a:

> Ballynakill Classical School. John Carberry. Opened Nov. 1823; teaches without interruption the entire year. Catholic, appointed by the Parish Priest. Aged 33 years; excellent moral character; teaches the Latin, French, and Greek languages; educated in the North. Annual income £50 per annum, secured him by three persons; teaches in the Market House Assembly Room. Average attendance: (a) summer 1824 -males 6; Roman Catholics 6; (b) last winter, 6; (c) summer 1823, 6. All readers. Books - Homer, Virgil, Cicero, Horace, Greek Testament, etc., etc.

Existieron también escuelas con horario nocturno o ***Evening schools***[250] que tradicionalment tenían lugar durante los meses de invierno -de diciembre a

[247] BRENAN, M., *op. cit.*, pág. 87.
[248] WALSH, L.J. (1932), "Some Irish Schoolmasters", *The Catholic World*, CXXXV, Aug., pág. 584.
[249] *Blue Book Summary*, pág. 752 y BRENAN, M., *op. cit., Returns*, pág. 387, respectivamente.
[250] CORCORAN, T. (1916), *State Policy in Irish Education, A..D. 1536 to 1816*, London: Longmans, Green & Co., pág. 39; BRENAN, M., *op. cit.*, *Returns*, pág. 419 y O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 417.

febrero- y cuya educación iba dirigida principalmente a adultos que habían tenido que abandonar sus estudios a edad temprana, así como a aquellos jóvenes cuyos padres no podían prescindir de sus servicios durante el día: "From ten to twenty neighbouring boys assembled round the big kitchen or parlour table of some farmhouse, and delved away till [...] about half-past nine o'clock".[251] A veces el mismo maestro dirigía los dos tipos de escuela, como es el caso de una escuela diurna en Boley, parroquia de Templeport, dirigida por Peter Magauran con 132 alumnos (66 chicos y otras tantas chicas), que también tenía una escuela nocturna con 60 alumnos.[252] Era más habitual encontrar escuelas nocturnas en invierno porque durante estos meses el recinto de la escuela había de ser abandonado por no estar bien acondicionado para soportar esta climatología extrema y, si el maestro no se trasladaba a otra localidad, solía alojarse por turnos con diversas familias ofreciendo instrucción a cambio de alojamiento y manutención. O'Connell da cuenta de otra escuela en la parroquia de Lurgan que a partir de la década de 1840 continuó existiendo pero como "a winter "night school"" y donde su padre asistió a clase entre 1850 y 1860.[253]

Además, encontramos también escuelas de danza (***Dancing schools***), pues el estudio de música era mucho más apreciado como instrumento cultural que en épocas posteriores, sin duda otra herencia de los antiguos bardos. Incluso llegaron a celebrarse algunos festivales:

> … Granard, rallying centre for Irish music. The Granard harp festivals of 1781, 1782 and 1783 were unique in modern Irish history and expressed another important link with the bardic past.[254]

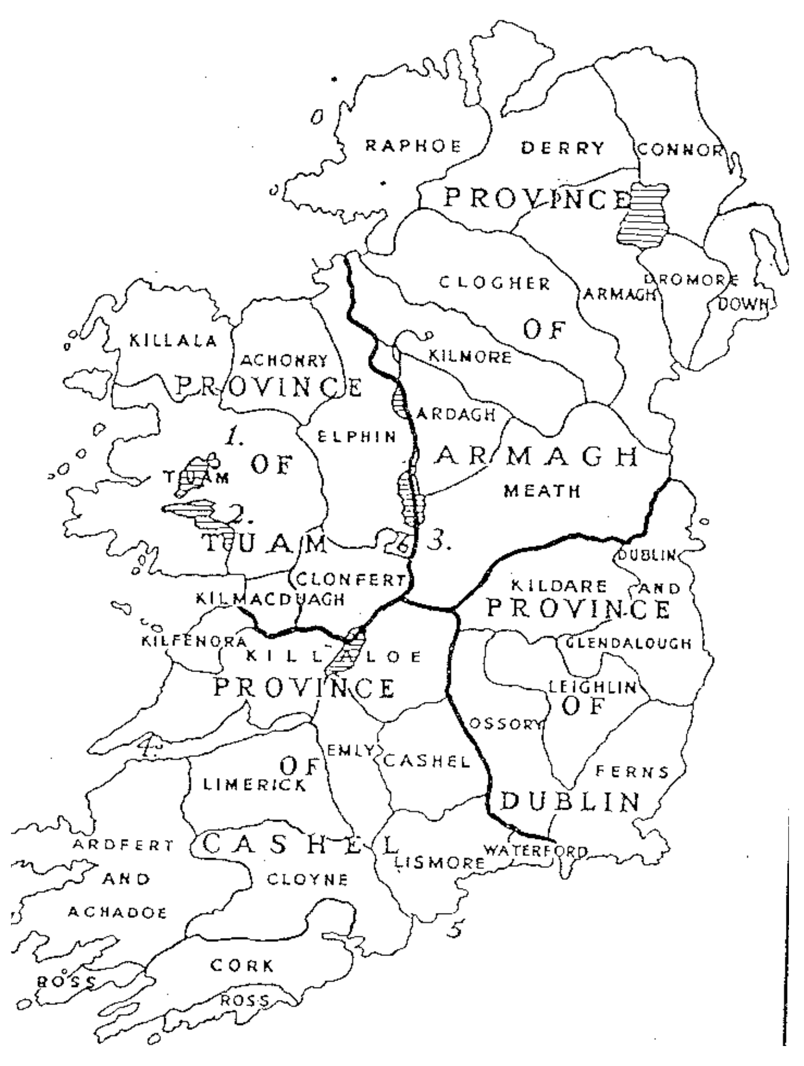
William Carleton recuerda una de estas escuelas en Kilnahushogue, condado de Tyrone, que funcionaba como escuela nocturna.[255] Las escuelas más famosas eran las de los condados de Kerry, Cork y Limerick. Pero, generalmente, el maestro de danza era itinerante y sólo permanecía en cada

---

[251] A CONSTANT VISITOR (1862), "An Irish Hedge-School", *Dublin University Magazine*, Nov. 1862, vol. LX, pág. 602.
[252] P.P., *Second Report, Appendixes* pág. 316.
[253] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 336.
[254] CASEY, J. *et al.*, *op. cit.*, pág. 9.
[255] (1968), *The Autobiography of William Carleton,* London: Macgibbon & Kee, pág. 120.

pueblo unas seis semanas, por lo que daba clases “in kitchens, farm outbuildings, crossroads, or hedge schools.”[256]

Otro tipo de escuela sería la ***Working school***, lo que ahora podríamos llamar “de formación profesional”, sobre todo en las áreas más industrializadas. Así en la diócesis de Breiffne la industria casera del lino era muy lucrativa y en Derryginney, parroquia de Tomregan, Mary Veitch dirigía una de estas escuelas, a la que asistían 34 alumnas. Tenemos otros datos significativos: el sueldo anual de la maestra era de £10 y no se usaban libros.[257]



Provincias eclesiásticas y Diócesis
Walter Allison Phillips, *History of the Church of Ireland*, O.U.P., 1933

256 La relación entre los diveros maestros de danzas y de éstos con la comunidad era muy similar a la de los *hedge-schoolmasters*. Vid. http://www.geocities.com/aer_mcr/irdance/irhist.html. (Última visita febrero 2005).

257 P.P., *Second Report, Appendixes*, pág. 316.

III. LA *HEDGE SCHOOL*: ETAPAS

Para efectuar una presentación satisfactoria del sistema educativo de las *Hedge schools* debemos hacer un estudio preliminar de las distintas fases de su desarrollo histórico haciendo especial hincapié en los factores sociales y económicos que dominaron en cada una de ellas. Contrariamente a lo que pudiera parecer, la historia de las *Hedge schools* está marcada por una continua lucha por sobrevivir. Hemos creído reconocer tres etapas claramente diferenciadas, teniendo en cuenta que las fechas que proporcionamos a continuación son meramente orientativas, coincidentes con sucesos que de una u otra manera marcarían la evolución de este sistema educativo, pero que, de ningún modo implicaron cambios que se dieran de la noche a la mañana.

Primera Etapa (1695-1782): Lucha Clandestina

Como ya hemos visto, existen antecedentes de estas escuelas durante el régimen de Cromwell (1649-59) y el reinado de Carlos II, pero arraigarían ya definitivamente con la época de las *Penal Laws* introducidas por Guillermo III (1697-1746), desde finales del siglo XVII hasta finales del XVIII. Las escuelas surgieron como reacción de los católicos a la supresión de cualquier medio legítimo para la educación de los suyos. Como, además, los *Bardic schools* ya habían prácticamente desaparecido por falta del apoyo de sus mecenas, aquellas familias que enviaban a sus hijos al continente necesitaban que éstos recibiesen una educación básica en determinadas materias como Lenguas clásicas que les preparase para continuar estudios superiores en el extranjero. Precisamente, entre la legislación anticatólica una de las principales leyes contra la educación fue "*An Act to Restrain Foreign Education*", que contemplaba los casos de estas familias que enviaban a sus hijos fuera del país,[258] un reflejo directo de las malas relaciones entre Inglaterra y Francia:

> In case any of his Majesty's subjects of Ireland shall go or send any child or other person beyond the seas to be trained in any popish university, college or school, or in any private popish family, or shall send any money for the support of any such person, then the person sending and the person sent shall, upon conviction, be disabled to prosecute any action in a court of law, or be a guardian or executor, or receive any

[258] 7 Will III c.4 (1695), Sec. 1, http://www.law.umn.edu/irishlaw/education.html#anchor30615 (Última visita enero 2004).

> legacy or gift, or bear any public office, and shall forfeit all their lands and estates during their lives.

Esta ley se refería también a la educación dentro de Irlanda en su sección 9:

> ...no person whatsoever of the popish religion shall publicly teach school or instruct youth in learning, or in private houses teach or instruct youth in learning within this realm from henceforth, except only the children or others under the guardianship of the master or mistress of such private house or family, upon pain of twenty pounds and also being committed to prison, without bail or mainprize, for the space of three months for every such offence.[259]

Las autoridades justificaban su decisión achacando a una excesiva tolerancia hacia los maestros papistas el hecho de que la población católica continuase ignorando los principios de la religión verdadera -la Protestante u Oficial- así como las leyes y el uso e idioma ingleses.

Le siguió en 1703 "*An Act to Prevent the Further Growth of Popery*", a la que en 1709 se añadió una medida donde se explicaba cómo a pesar de la legislación vigente, seguían existiendo escuelas católicas. A veces incluso los maestros protestantes delegaban sus tareas educativas en ayudantes católicos, de modo que el papismo continuaba su avance.[260] La única salida para el maestro católico era hacer juramento de lealtad al rey. Al principio, las penas a las que se enfrentaban los que actuaban contra la ley, eran principalmente económicas y de privación de libertad.[261] Pero en 1709 se endurecieron considerablemente los castigos, incluyendo la deportación a las plantaciones de Georgia, Jamaica y las Barbados, si se trataba de la primera condena. Por lo que respecta a los reincidentes o a los que osaban regresar del exilio se enfrentaban a la pena de muerte por alta traición. También se recompensaba con £10 el arresto o denuncia de cualquiera que diera cobijo a algún maestro.[262] Y lo que era más grave, esta recompensa para el informador les sería cobrada a los habitantes católicos del condado donde fuese descubierto el maestro.[263]

---

[259] *Ibídem*, Sec. 9.
[260] 8 Ann c.3 (1709), Sec. 16.
[261] Sabemos del caso de Charles Gray, condenado a pagar una multa de £20 y a pasar tres meses en la cárcel en Dublín en 1705, aunque parece ser que los jueces fueron compasivos y “the said fine of £20 to be reduced to sixpence by reason of his great poverty, and giving security of the good behaviour not to be guilty of the like offence for the future”. RONAN, M.V., *op. cit.*, pág. 74.
[262] DOWLING, P. J., (1931) "Patrick Lynch, Schoolmaster 1754-1818", en *Studies* 20, pág. 461.
[263] 8 Ann c.3 (1709), Sec. 20.

Los legisladores abrigaban la esperanza de que, al no disponer de medios de instrucción propios, los irlandeses tuvieran que recurrir a las escuelas protestantes donde aprenderían el idioma inglés y las costumbres anglosajonas: "I should humbly hope that the Irish youth may soon have English habit, and in one or two generations be true stickers for the Protestant Church and Interest".[264] Una vez que no quedasen papistas en Irlanda, el mismo Sir Percival ofrecía una alternativa de modo que la población no quedase expuesta a la ignorancia y barbarie y que tampoco cayese en manos de los cismáticos, a saber: "That the whole nation may in time be made both Protestant and English: that Charity schools be erected in every parish in Ireland for the instruction of the Irish children *gratis* in the English Tongue, and the Catechism and Religion of the Church of Ireland".[265]

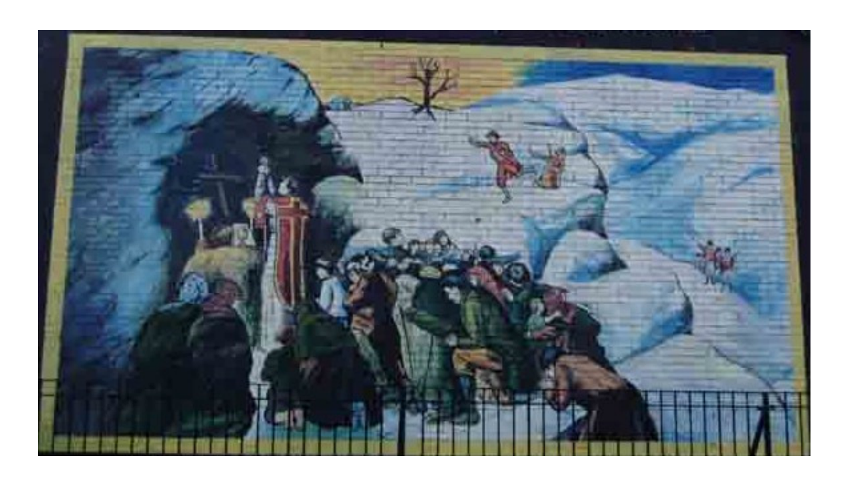
Sin embargo, la ley se aplicaba de manera distinta según el lugar y la época. Aunque existían denuncias sobre los maestros católicos, llevar a cabo su captura o expulsión no resultaba tan sencilla. Al menos en la región de Breiffne, O'Connell llega a la conclusión de que en muchos casos las autoridades simplemente respondían de manera formal a los requerimientos que les llegaban de Dublín, pues fuera de los distritos protestantes del Ulster, el comisario (*sheriff*) apenas tenía poder para imponer todo el peso de la ley.[266] Muchos maestros en peligro parece que escaparon a las garras de la ley simplemente cambiando de zona o de actividad.[267]

En opinión de Akenson, más que las propias *Penal Laws*, lo realmente importante fueron las consecuencias que tuvieron en el campo de la educación, pues la iniciativa del estado trajo consigo una reacción de la población católica, la cual "came to support their own "Hedge schools" with a tenacity born of desperation".[268] Los ingleses habían llegado a la conclusión de que para conquistar a los católicos irlandeses debían reducirlos al estado cultural más bajo posible. Sin escuelas propias los irlandeses se verían abocados a una

[264] Carta de Sir John Percival, Earl of Egmont, Dublín a Londres, 16 de octubre de 1703, en CORCORAN, T., (1928), *op. cit.*, pág. 31.
[265] Carta dirigida a James Duque de Ormond, en marzo de 1712, *Ibidem*, págs. 31-32.
[266] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 205.
[267] CORISH, P. J. (1981) *op. cit.*, pág. 79.
[268] AKENSON, D. (1970), *op. cit.*, pág. 39.

inferioridad económica y social permanente. Pero el pueblo comprendió que sólo conservando algún vestigio de conocimientos, por pequeño que fuese, podrían salvarse de la extinción cultural que planeaba sobre ellos.

Fue por esta razón por la que la sociedad rural alimentó y protegió a sus escuelas nativas, al igual que hizo con su religión. En ambos casos el maestro y el sacerdote tenían que ejercer su labor en lugares apartados y siempre dejando a alguien como vigía en alguna colina cercana desde donde se pudiese ver si acechaba el peligro, en cuyo caso la asamblea se dispersaba para encontrarse al día siguiente en otro lugar igualmente remoto.



Mural " The Mass-rock", Ardoyne, Belfast. Alude a una misa clandestina de la época bajo la legislación penal.

Los maestros católicos ejercían su profesión como parte de una conspiración silenciosa pero muy extendida. Con ellos conspiraban sus alumnos y los padres de éstos que pagaban las cuotas y les daban refugio. Las familias más pudientes apoyaban este sistema de educación generalmente mediante el patronazgo y la tutela, pues conseguir educación abría el camino para dedicarse al comercio, hacer carrera dentro de la iglesia o viajar al extranjero en busca de fortuna. Así, el conde O'Connell (1745-1833) ayudó a mantener las escuelas de su localidad en el distrito de Iveragh (Kerry).[269] También los Whittys de Nicharea en los años 1790 ofrecen un buen ejemplo:

[269] DUBH, S.(ed.) (1914), *The Songs of Tomàs Ruad O'Sullivan, the Iveragh Poet (1785-1848)*, Dublin: Gill & Son, pág. 8.

> My father, like other Catholic of means, determined one of his sons for the church, and not to say it prophanely [sic], he imported a profound teacher, learned in Greek and Latin, from the then classic region of Ireland, Munster.[270]

A la legislación específica contra las escuelas nativas tenemos que añadir las condiciones de vida predominantes entre el campesinado irlandés: el sistema de tenencia de tierras era particularmente opresivo; se gravaban con impuestos el número de ventanas de las viviendas, así como el hogar o chimenea; tenían que pagar diezmos a la Iglesia Oficial; también existían diversas obligaciones y exigencias de tipo feudal, todo lo cual, como no podía ser de otro modo, afectó de manera adversa a la educación popular.

Ya hemos mencionado cómo, cuando en 1731 se encargó a un comité de la Cámara de los Lores (*House of Lords*) que informase sobre la situación del catolicismo en cada diócesis de Irlanda (*The Present State of Popery*), dicha investigación reveló que el número de escuelas ilegales o *Hedge schools* era de cerca de 550 y que existían incluso en la propia ciudad de Dublín, que contaba con cuarenta y cinco.[271] Parece evidente que se trataría de una cifra mínima, dada la clandestinidad con que se actuaba. Así, por ejemplo, en la diócesis de Clogher aparecían trece escuelas católicas ilegales, un número que debió dejar satisfechos a los comisionados, pero que el historiador de esta zona no considera válidos: "These returns cannot be regarded as complete in this particular, for many of the teachers followed the trade of a cooper, a weaver, etc., and cloaked their noble calling under the garb of humble tradesmen".[272] Se trataba, pues, de despistar a las autoridades. De modo similar en la región de Breiffne tanto maestros como frailes consiguieron mantener altos niveles educativos disfrazándose y haciéndose pasar por músicos ambulantes que tocaban el violín, la gaita o el arpa o por poetas. Ello les permitía no sólo evadir la ley sino también aumentar sus escasos e inciertos ingresos.[273] La petición a la Cámara de los Comunes (*House of Commons)* para establecer nuevas escuelas protestantes no hace sino confirmar la abundancia de escuelas

---

[270] M. Whitty to R.R. Madden, 14 May 1868, *The Past*, VII (1964), págs. 127-30, en DONELLY, J.S. & A. MILLER, *op. cit.*, pág. 137.

[271] Según los datos tomados de los informes sobre impuestos urbanos (*Poll Tax Returns*) la población de Irlanda en aquellos momentos estaría en torno a los dos millones de habitantes. O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 216.

[272] JOHNSTON, J. (1969), "Hedge schools of Tyrone and Monaghan", *Clogher Record*, vol. VII, No. 1, pág. 36.

[273] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 204.

nativas por todo el país: "a great number of schools are dispersed in many Parts of the Kingdom, under the direction of Popish Masters, contrary to the Sense of several Acts of Parliament".[274]

Es un hecho que a partir de 1745 se relajó la persecución de los católicos. Un documento sobre las capillas existentes en Dublín en 1749[275] muestra lo bien arraigadas que se encontraban y, aunque no se menciona la existencia de escuelas, por norma, donde había una capilla, también había una escuela y maestro y sacerdote trabajaban en estrecha colaboración. En torno a 1740 los obispos parecían preocupados por el creciente número de curas y lo mal preparados que se encontraban desde el punto de vista intelectual. En 1751 el papa Benedicto XIV promulgó un decreto para reorganizar la iglesia irlandesa. Los niveles de formación del clero mejoraron con medidas como la obligar a los frailes a realizar el noviciado en algún país de la Europa católica o la de no permitir la ordenación de laicos a no ser que pasaran por una universidad del continente para estudiar teología.[276]

A mediados del siglo XVIII el clero católico seguía de cerca la educación del pueblo irlandés, observando con recelo lo que ocurría en las escuelas nativas, al tiempo que intentaba establecer su propia red de escuelas parroquiales:

> At the time [about 1730s] the Catholic Church authorities regarded them [the Hedge schools] as a definite threat. By the second half of the century there was in effect a Catholic parish school system over much of the country.[277]

Además de la catequesis dominical, en las parroquias urbanas cada sábado los niños acudían a la capilla para recibir instrucción religiosa, para lo que se requería contar con un maestro que estaría supervisado por el sacerdote. En 1750 los informes de las visitas que el Arzobispo Butler hizo a Cashel demuestran la prioridad que recibían los maestros de *Hedge schools* que colaboraban con los párrocos en la educación de los feligreses, pues el arzobispo consideraba a estos maestros "*an object of his visitation equally with*

---

274 *House of Commons Journal*, Dublin, 13 Nov. 1769, pág. 663, citado por CORCORAN, T. (1928), *op. cit.*, págs. 69-70.
275 RONAN, M.V., *op. cit.*, pág. 76.
276 CORISH, P.J. (1981), *op. cit.*, pág. 80.
277 *Ibidem*, pág. 79.

the priest".[278] Al igual que ocurría con las *Hedge schools*, estas clases se darían al aire libre o en casa particulares, puesto que apenas existirían capillas o cabañas que sirvieran como *mass houses*.

En cuanto a los lugares que servían como escuelas, en esta primera época en muchas zonas rurales una "Escuela del Seto" era literalmente eso, pero a medida que se iba relajando la aplicación estricta de la ley, las clases comenzaron a impartirse en lugares cerrados. En general, se trataba de habitáculos extremadamente humildes y faltos de recursos, al lado del camino, donde la falta de ventilación hacía que los alumnos y sus maestros continuaran la tradición de dar clase al aire libre siempre que el tiempo lo permitiera:

> I observed about a dozen bare-legged boys sitting by the side of the road, scrawling on scraps of paper placed on their knees. These lads, it seemed, found the smoke in their school or cabin insufferable.[279]

Hay unanimidad en el asombro y extrañeza de los viajeros por Irlanda ante las míseras condiciones de las escuelas, una tónica que continuará marcándolas durante toda su existencia. Sólo el viajero francés De Latocnaye se muestra comprensivo:

> I saw by the roadside one of those schools of which the English make such fun […] To my mind it is very much pleasanter to give or receive a lesson in the fresh air than in an over-crowded and ill-smelling school; but it is not the custom in England.[280]

Sin embargo, el pueblo no consideraba las circunstancias que rodeaban la obtención de educación como un gran sacrificio pues se añadía a otros muchos a los que se habían tenido que acostumbrar:

> The hunted schoolmaster had one chance more than the hunted priest; for while the latter dare not fly from the altar, the pedagogue had only to throw his Horace into a thorn bush, walk away with his hands in his pockets, and devote his attention to farming operations in adjacent fields. The open air school system was not felt too great a hardship by the people who were denied the shelter of a roof, when they gathered round the altar of their God.[281]

De esta primera etapa también existen testimonios de estudiantes educados en ellas.[282] Así, por ejemplo el recopilador de manuscritos Charles O'Connor de Belanag(a)re (1710-1791) asistió a cuatro *Hedge schools*

[278] McMANUS, A., *op. cit.*, pág. 23.
[279] TWISS, R. (1776), *A Tour In Ireland in 1775*, London, págs. 73-74, en CORCORAN, T. (1928), *op.cit.*, pág. 70.

[280] DOWLING, P.J., *op. cit.*, pág. 36.
[281] ATKINSON, S. (1879), *op. cit.*, pág. 46.
[282] *Ibidem*, págs. 25 y 26.

diferentes en el condado de Sligo entre los cuatro y catorce años. Sus maestros fueron "*hedge priests*" de modo que a los diez años ya leía a Ovidio;[283] algún personaje famoso como el poeta Eoghan Ruadh Ó Súilleabhan (muerto en 1784), que se educó en la escuela de Faha en Kerry, o Richard Lovell Edgeworth (1744-1817), padre de la novelista, o Patrick Lynch (nacido en 1757) en Clare. Es decir, incluso en esta primera etapa de clandestinidad tenemos evidencias procedentes de todas las partes del país, lo cual es significativo y demuestra la abundancia y popularidad de estas escuelas.

Segunda Etapa (1782-1829): Competencia con *Bible Societies*

Consideramos que esta nueva etapa se inicia al tiempo que las diversas Leyes Reguladoras de la Integración de los Católicos (*Catholic Relief Acts*, 1774-93) y se extiende hasta 1829, cuando se aprueba el decreto de Emancipación Católica (*Catholic Emancipation*), mediante el que, por fin, se equipararon los derechos civiles de católicos y protestantes.

En 1760 se creó un Comité Católico (*Catholic Committee*) para ejercer presión sobre el gobierno británico y que se paliaran las discriminaciones de que era objeto la población católica. La primera ley en este sentido se aprobó en 1774 y permitía a los católicos prestar juramento de alianza al gobierno sin que ello entrara en contradicción con los artículos de su fe. Posteriormente, la guerra contra los franceses -que comenzó en 1778- convenció a muchos políticos británicos de que, en interés de la seguridad imperial, debían ampliar los derechos de los católicos. Así, ese mismo año, se aprobó la primera ley de integración de Gardiner, que permitía que los católicos poseyesen tierras con un contrato de arrendamiento de 999 años y que las heredasen, siempre y cuando prestasen el juramento de alianza.

Nos interesa especialmente la segunda ley de integración de Gardiner promulgada en 1782. Denominada "*An Act to allow persons professing the popish religion to teach school in this kingdom, and for regulating the*

[283] WARD, R.E., *op. cit.*, pág. 78.

education of papists, and also to repeal parts of certain laws relative to the guardianship of their children" (21 y 22 Geo.III, c.62), por fín permitía a los maestros católicos ejercer su profesión, aunque con ciertas condiciones. En primer lugar, debían hacer un juramento de lealtad a la corona (13, 14 Geo. III), además de comprometerse a no aceptar a alumnos protestantes. También se les obligaba a obtener licencia del obispo protestante de su diócesis, el cual tenía la facultad de conceder o retirar dicho permiso cuando lo considerase oportuno (21 y 22 Geo. III, c. 62). A pesar de estas concesiones, una gran mayoría de maestros ni siquiera se molestó en obtener dicha licencia, de ahí que sus escuelas recibiesen el apelativo de "Escuelas sin Licencia" (*unlicensed schools*).[284] Es decir, muchas *hedge schools*, aunque ya no tuvieran que ocultarse de las autoridades y coexistieran abiertamente con el resto de instituciones encargadas de la formación de los irlandeses, seguían estando fuera de la legalidad y no tenían reconocimiento oficial. Por otra parte, hubo un elemento que no varió, pues el estado no hacía provisión de fondos para las escuelas nativas, lo que suponía una nueva penalización.

La última ley de integración, la de Hobart en 1793, dió a los católicos con arrendamientos de cuarenta chelines (*40-shilling-freeholders*) el derecho a voto, a portar armas y a ocupar ciertos cargos públicos, pero no así lo que los católicos más demandaban: el derecho a participar en el parlamento, que no conseguirían hasta 1829.

Unos años más tarde, en 1795, la fundación de Maynooth como seminario para los futuros sacerdotes supuso una importante concesión a los católicos, motivada de nuevo por razones políticas. Era una clara muestra de la preocupación británica por el impacto radical que podrían llegar a tener los sacerdotes irlandeses que hasta ese momento realizaban sus estudios en el Continente, muchos de ellos en una Francia azotada por las ideas revolucionarias.[285] Pero, a pesar de todo, autores de la época critican al gobierno por la falta de atención a la educación. Según William Carleton:

---

[284] DOWLING, P.J., *op. cit.*, pág. 25. Asimismo, Philip O'CONNELL en su estudio sobre las escuelas de Breiffne no encuentra constancia de que allí se solicitase este permiso por lo que asegura que los maestros de esta diócesis ignoraron esta cláusula de la ley. *Op. cit.*, pág. 359.
[285] ARDAGH, J., *op. cit.*, págs. 171-172.

> Ireland about this period [1800] was in a most sad and pitiable state in consequence of a dearth of schoolmasters. Education was utterly disregarded by the successive administrations of the day; the unfortunate people, consequently, had no schools to which they could send their children. It was this condition of education in the north which occassioned so many poor scholars to be sent to the south, especially to Kerry.[286]

Desde el punto de vista del curriculo, se había comenzado a producir un cambio significativo en las *Hedge schools*. Las asignaturas que en una primera época había predominado y le habían dado aquel aura tan especial –lenguas clásicas- pasan a un segundo plano y ceden el terreno a otras más prácticas y que sirvieron tanto a maestros como a alumnos para ganarse la vida, como fueron las matemáticas y el inglés.

Por otra parte, otra característicaque hemos apreciado en esta etapa es el papel decisivo de las *Hedge schools* en la lucha contra las escuelas proselitistas de las *Bible Societies*. En contraposición a la educación gratuita que ofrecían estas sociedades protestantes, a las escuelas nativas comienza a conocérselas en los departamentos gubernamentales como "*Catholic Pay Schools*". Es sin duda interesante constatar cómo, a pesar de que gran parte de la población irlandesa vivía al borde de la marginación, sin embargo la provisión de cierto grado de educación para los jóvenes constituía una preocupación básica incluso para las familias con menos recursos. Y, aun más notable, cómo los padres preferían pagar por los estudios de sus hijos cuando podían haber aceptado la educación gratuita de las escuelas proselitistas. En 1811 John L. Foster en una carta al secretario de la *Board of Education* aseguraba que "The strong passion for education which marks the lower class of our people [...] assures us that if we do not assist them, instructed nevertheless they will be."[287]

A pesar de que podemos considerar ésta como la "Edad de Oro" de las escuelas, puesto que florecieron y se desarrollaron, sus condiciones físicas seguían siendo bastante míseras. Por una parte, el creciente número de alumnos daba lugar a la masificación (aunque según en qué lugares había maestros con tan pocos alumnos que no podían sobrevivir). Cuando, por fín, el número de maestros comenzó a aumentar, la competitividad hacía que los salarios fuesen

[286] (1968), *op. cit.,* pág. 23.
[287] CLIFTON, H. (1960), "The Hedge schools of Carlow", *Carloviana*, vol. I, Dec., nº 9, New Series, pág. 15.

cada vez más bajos, lo que provocaba situaciones de penuria para los docentes. Además, las leyes continuaban infligiendo otras privaciones a la población en general y a las escuelas sin licencia en particular. En 1793 se había eliminado el Impuesto sobre el Hogar (*Hearth Tax*) para ser sustituido en 1799 por el Impuesto sobre las Ventanas acristaladas (*the Window Tax*). La razón era que, mientras que no se podía establecer con seguridad el número de hogares que había en cada vivienda sin entrar en ella, el recaudador de impuestos sí podía contar el número de ventanas desde el exterior.[288] La *Finance Bill* contenía una disposición especial que afectaba a las ventanas de las escuelas: si tenían licencia del obispo protestante el gravamen se rebajaba hasta una cifra nominal, pero las que no tenían licencia pagaban el canon en su totalidad, por cada ventana. Para evitar el tributo la única solución consistía en dejar los huecos de las ventanas sin cristal o taparlos con trapos o paja, lo que era la norma, dadas las condiciones climáticas del país. Como es fácilmente comprensible, este impuesto fue particularmente riguroso para las *Hedge schools*. A él se debe que abundaran las escuelas alojadas en cabañas miserables sin ventanas, sin ventilación ni luz apropiadas, hasta bien avanzado el siglo XIX.

Contamos con el valioso testimonio de William Carleton (1794-1869) que refleja fielmente en su autobiografía las escuelas de esta etapa. Es así como sabemos que la que regentó durante un breve período en el condado de Dublín nada tenía que ver con aquellas en las que él se había educado en su Tyrone natal:

> I got a promise of about a dozen or two wretched boys and girls, and the gift of an uninhabited hut –one of the worst that ever covered a human head. […] Yes, a Hedge school –so it must be called, for so it was. But when I bethought me of the Hedge schools in which I had myself been educated, of the multitude assembled, of the din arising from the voices of the comic crew around, I felt like a hermit in a wilderness.[289]

Era, sin duda, un mundo de contrastes, pues otro sagaz observador, Crofton Croker describe con detalle otra escuela – “a Kerry college, as it was called locally”- en las colinas de Killarney con un aspecto que para Carleton

---

[288] Esta es, al menos, la explicación que da Lord Macaulay en su *History of England*, citado por O’CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 451.

[289] Está describiendo una escuela en Newcastle, cerca de Hazle-Hatch, condado de Dublín, en la que trabajó brevemente, (1968), *op. cit.*, págs. 186-87. *Cf.* págs. 19 y 20 donde describe la de Skelgy, una escuela típica del sur del Ulster de principios del siglo XIX.

hubiera resultado mucho más prometedor (sin duda una *Grammar Hedge school)*:

> Upon my entrance the hum of the students rehearsing their lessons increased to such a marvellous degree, that I could scarcely hear, or cause to be heard, the salutation I addressed to the dread ruler of this learned abode […] The roof displayed –stuck between its *scraughs* and *thievauns*- an ample stock of coverless copybooks, slates and gray goose quills, with two or three pendant racks of branchy fir, for the benefit of such pupils as had either caps or hats to hang upon them.
>
> The interior of the whole cabin wore a black laquered appearance, conferred upon it by the smoke of many a winter's fire; […] At each side of the door was a little window about a foot square. But, on the whole, Mr. Casey's college was rather a respectable edifice of the description; for it could boast two real deal forms, and instead of turf branches there were three fir spars placed along the wall, each end supported by stones, in order to elevate the students to a comfortable sitting height. There was, moreover a table for the use of writers and ciphers. Of all these accommodations Mr. Casey seemed not a little proud, as he sat on a rush-bottomed chair, which he facetiously termed his *Sanctum Sanctorum*.[290]

La profusión de escuelas nativas junto con el hecho de que estuviesen a la vista de todos es lo que provocó que en esta segunda etapa arreciasen las críticas hacia ellas. Entre sus mayores críticos estaba la élite colonial (*Ascendancy*), cuya actitud ante la educación era, en general, de una total indiferencia, pero que era claramente hostil a la educación de los católicos. Así, Maria Edgeworth a través de uno de sus personajes comenta:

> HARDCASTLE: "The more they know, the worse they are, sir, depend on that … that the way to ruin the poor of Ireland is to educate them, sir, look at the poor scholars, as they call themselves; and what are they? A parcel of young vagabonds in rags, with a book under their arm instead of a spade or a shovel, sir…"[291]

Y es que a finales del siglo XVIII, la sociedad estaba sufriendo un cambio sutil, pero de importancia vital para las escuelas nativas. En un principio habían existido importantes puntos de unión entre la cultura popular y la de las clases altas en Irlanda. Entre las dos clases habían existido, asimismo, varios intermediarios, como los sacerdotes católicos. Sin embargo, la violencia de la década de 1790 rompió muchas de estas relaciones culturales y la élite comenzó a alejarse de la mayoría de las formas tradicionales de cultura popular en un proceso inexorable. A ellos se unieron los católicos de clase acomodada (*middlemen*)[292] que habían visto cómo su situación social mejoraba tras la

---

[290] CROKER, T. C. (1824), *Researches in the south of Ireland*, citado por O' HANLON, T., *op. cit.*, págs.156-157.

[291] (1969), *Tales of Fashionable Life: Ennui or the Memoirs of the Earl of Glenthorn*, Hildesheim: Georg Olms Verlagbuchhandlung, vol. 4, pág. 267.

[292] Estos nuevos ricos llegarían a convertirse en un poderoso grupo de presión que abogaba por iguales derechos para los católicos. Pero a los ojos del campesinado "the development of this

abolición de gran parte de las *Penal Laws*. Hasta esos momentos como grupo social a los católicos pudientes se les había asociado con el conservadurismo y la continuidad social y cultural. Tenían el respeto y la alianza de los católicos de clases inferiores y controlaban a su comunidad ejerciendo el patronazgo, la hospitalidad y la filantropía. También eran ellos los que proveían a la iglesia de sacerdotes y dinero para diversas causas eclesiásticas. Como parte de ese alejamiento entre el pueblo y los más acomodados, la Iglesia Católica comienza a retirar su apoyo a las *Hedge schools*.

Como acabamos de mencionar, en este cambio de actitudes jugó un importante papel la violencia agraria. Ya antes de que se derogase la mayor parte de las *Penal Laws*, muchos maestros habían optado por expresar sus ideas nacionalistas combativamente, formando parte de organizaciones políticas radicales como las sociedades agrarias secretas. Estas llegaron a constituir un elemento habitual de la vida rural irlandesa durante los siglos XVIII y XIX. Todas ellas habían surgido como respuesta al problema de la tierra: las *Penal Laws* impedían que los católicos -la mayor parte del campesinado lo eran- pudiesen adquirir tierras en propiedad. Entretanto, los terratenientes se ausentaban para atender sus intereses políticos en Dublín o Londres, dejando la administración de sus posesiones en manos de sus representantes (*agents*). A su vez, éstos subarrendaban las propiedades a terceros con lo que el ingente número de intermediarios hacía que el pago del alquiler fuese demasiado alto como para que el campesinado que explotaba el terreno pudiera subsistir. Este sistema que Scally describe como "deputies of deputies of deputies" fue la piedra angular del sistema agrario durante generaciones.[293] Por otra parte, los diezmos llegaron a convertirse en la principal causa común de resentimiento, sobre todo en zonas como Munster donde las tierras de pastos estaban exentas de pagar impuestos, pero no así las tierras donde se cultivaban patatas.[294]

---

agrarian middle class in the 19th c. added yet another layer of "alien" culture in the eyes of the poor." SCALLY, R.J., *op. cit.*, pág. 33.

[293] I*bidem*, pág. 27.
[294] FOSTER, R. (1988), *op. cit.*, pág. 223.

1. Las sociedades secretas y los maestros de *Hedge school*

Los miembros de las diversas hermandades agrarias, que funcionaban bajo un código de juramentos secretos, ofrecían protección al campesinado contra las rentas excesivas que se les exigían, amenazando a los responsables con represalias violentas si persistían en sus desorbitadas demandas. Estas venganzas, casi siempre nocturnas, tomaban la forma de asesinatos, torturas, quema de casas o cosechas y matanzas de ganado. Pero ¿hasta qué punto se hallaban implicados maestros de *Hedge schools* en estos hechos violentos? En realidad hay diversos testimonios que, aunque aislados, demuestran claramente las actividades de los maestros en estas sociedades. Así, algunos fueron condenados por sus actividades dentro de los *Whiteboy* -la primera de estas sociedades, también llamados Comuneros (*Levellers*), que surgió en 1761 en el condado de Tipperary como protesta contra el cercamiento de los terrenos comunales. Posteriormente, los *Whiteboys* se extendieron por la mayor parte de Munster y el sur de Leinster y se opusieron a las altas tarifas de las rentas, a los desahucios y, sobre todo, al pago de diezmos a la Iglesia Oficial. Aunque las pruebas son escasas, Donnelly no duda en afirmar que "country schoolmasters were prominent as organisers and penmen of secret societies" y está confirmada la ejecuciones de varios de ellos: un tal James Fogarty, alias "*Captain Fearnot*" en Clonmel en junio de 1763 y John Quinn, cerca de Kilkenny en marzo de 1770, así como el encarcelamiento de un tal William O'Neill de Borris en noviembre de 1771. [295]

Con estos antecedentes, no es descabellado pensar que los maestros también formaran parte de otras sociedades secretas del siglo XVIII. Por ejemplo, los *Hearts of Steel* más conocidos como *Steelboys*, activos principalmente en el sur de Antrim entre los años 1769 y 1772 se movilizaron también contra los diezmos y las altas rentas y utilizaban técnicas muy similares a las de los *Whiteboys*: cartas amenazadoras e incursiones nocturnas. No obstante, es más probable que los maestros colaborasen con el de los

---

[295] El primer caso, citado por DONNELLY, J.S. (1978), "The Whiteboy movement, 1761-1765", *Irish Historial Studies*, 21:81, March, pág. 40; el segundo y tercero citados por DONNELLY, J.S. (1983), "Irish agrarian rebellion: the Whiteboys of 1769-1776", *Proceedings of the Royal Irish Academy* 83:12, pág. 316, todos ellos recogidos por McMANUS, A., *op. cit.*, págs. 25 y 26.

Rightboys, que surgió por el descontento económico existente en Cork y Kerry en 1785 y pronto se extendió por Munster y el sur de Leinster. Sus reivindicaciones no eran novedosas (cerramientos, diezmos, impuestos sobre el hogar, rentas altas, cuotas para la Iglesia católica, etc) pero sí lo eran sus métodos, sobre todo la manera que tuvieron de retar a la Iglesia católica y sus obispos. Fue también un movimiento único por tener el apoyo de parte de la pequeña nobleza protestante (*gentry*), que miraban con resentimiento el pago de diezmos a la Iglesia Oficial, pero que posiblemente se unieran también a esta sociedad por razones de política local. El clero católico, obviamente, se opuso a este movimiento con la excomunión de sus miembros, que contraatacaron boicoteando las misas y asistiendo, en su lugar, a las iglesias protestantes.[296] En general, el movimiento *Rightboy* hizo un uso moderado de la violencia y, finalmente, llegó a un acuerdo con el clero.

Sin embargo, también los maestros jugaron un importante papel en movimientos más violentos y sectarios, como el de los Defensores (*Defenders*). Éste surgió en Armagh en la década de los años 1780 con el propósito de defender a los católicos contra la violencia de grupos combativos protestantes como la Banda del Alba (*Peep O'Day Boys*). Dados los aires revolucionarios que recorrían Europa y a la vista del descontento generalizado en Irlanda entre el campesinado católico, el movimiento se propagó rápidamente al resto del país entre los años 1792 y 1794, caracterizándose por su catolicismo militante, su anti-protestantismo agresivo y un evidente espíritu anti-británico y anti-colonial. Las creencias de los Defensores se basaban en esperanzas mesiánicas y milenarias. Las autoridades se alarmaron al extenderse el rumor de que los Defensores habían entrado en contacto con agentes franceses en Londres por lo que se elaboró un informe con sus actividades y una lista de sus miembros en Dublín. En este documento se les describe como "poor, ignorant labouring men" y se da cuenta de que "papist country schoolmasters were prominent among them".[297] De hecho, uno de los visitantes franceses de la época, en su viaje por el Ulster en 1796 se sorprendió al encontrarse con "the language of "equality, fraternity and oppression" among cabin-dwellers", lo que él achacó a

[296] FOSTER, R. (1988), *op. cit.*, pág. 224.
[297] Descripción recopilada de informes sobre sus actividades. McMANUS, A., *op. cit.*, pág. 33.

las quejas por el exceso de impuestos.[298] En 1795 un maestro de danza, Arthur Donnelly o "*Switcher Donnelly*" como era conocido fue uno de los comandantes de los Defensores en la famosa batalla del Diamond, origen del movimiento orangista. También ese año varios maestros fueron arrestados bajo sospecha de ser "*Defender-makers*" durante los disturbios que tuvieron lugar en Connaught. Otro líder famoso fue Lawrence O'Connor, un maestro de *Hedge school* juzgado y colgado por traición el 1 de septiembre de 1795. O'Connor también había sido "parish clerk" en un pueblo de Meath y la iglesia católica no podía permitirse verse asociada con tales traidores, por lo que no es de extrañar que apoyara la supresión de movimientos como los Defensores y los Irlandeses Unidos (*United Irishmen*) –con los que los primeros se habían aliado- por todos los medios. Los Defensores desaparecieron tras la Rebelión de 1798 y reaparecerían en la primera mitad del siglo XIX convertidos en los *Ribbonmen*.[299]

También en la zona de Breiffne hubo varios maestros que ofrecieron su ayuda a los movimientos revolucionarios: Francis McGann –un brillante matemático del condado de Leitrim y pionero en el arte de realizar mapas a gran escala- se convirtió en líder de los "*White Rocks*", una organización de defensa nacional surgida a partir de la de los Irlandeses Unidos. Había estudiado matemáticas en el condado de Limerick con otro matemático de fama europea, James Baggot (1771-1806), un hombre con fuertes simpatías nacionalistas y que era mirado con recelo por las autoridades por ser amigo personal del físico francés Laplace.[300] Asimismo, la generalización del sistema de los *United Irishmen* –movimiento fundado por el protestante liberal Wolfe Tone que, aliado temporalmente con la emergente clase media católica, pretendía convertir a Irlanda en una república- se achacó en parte a la perniciosa influencia de los maestros:

> As their assistant in every village, some petty demagogue, whose pride in his superior literature was the cause of his disaffection which must sink as letters grow more common, became the efficious minister of treason, and vented his lies and calummnies where he might do it without danger of contradiction, to an illeterate circle who

[298] Se trataba de LATOCNAYE. FOSTER, R. (1988), *op. cit.*, p. 273.
[299] RUCKENSTEIN, L. & J.A. O'MALLEY*, op. cit.*, pág. 106.
[300] Ambos ejemplos O'CONNELL, Ph., *op. cit.,* pág. 431.

> looked up with wonder and implicit belief to the man who could read, and through this polluted channel received all their information and principles.[301]

Bajo diversas identidades los maestros extendían las doctrinas de los *United Irishmen* y pasaban información. Así un escriba y maestro de Cork, Michael Óg Ó Longáin (1766-1839) se unió al movimiento en 1797 y haciéndose pasar por estudiante pobre (*poor scholar*) viajaba por Irlanda actuando como mensajero.[302] Otros maestros famosos integrantes de los *United Irishmen* fueron: Richard MacElligott (1756-1818), un eminente estudioso gaélico de Limerick; el lingüista y poeta Riocárd Báireád (1739-1819) y Baggot, mencionado anteriormente. Asimismo, se cuenta que tras la derrota de la rebelión de 1798 numerosos miembros de esta sociedad recalaron en las islas Aran y uno de ellos abrió una *Hedge school* en Árainn.[303]

Todas estas sociedades actuaban con la connivencia del pueblo y contribuyeron a identificar la violencia rural como parte de la tradición campesina. Aunque no se las puede considerar revolucionarias, las sociedades secretas organizadas a niveles locales formaban parte de una corriente subterránea que no sólo llegó a disociar la ley formal de las nociones populares de legitimidad, sino que también lograron imponer una disciplina alternativa sirviéndose de técnicas intimidatorias. Por ello Foster no duda en afirmar que "The language of these economic movements was at least potentially political".[304] De hecho, Thomas Addis Emmet, miembro de los *United Irishmen*, explicaba que uno de los propósitos de su movimiento era precisamente "to make every man a politician".[305]

La politización de la década de 1790 se debió a la combinación explosiva de tres factores: el empeoramiento de las condiciones de los

---

[301] *Essay on the Present State of Manners and Education among the lower classes of the people of Ireland and the means of improving them*, Dublin 1795, págs. 6-7, panfleto citado por WHELAN, K., (1996), *The Tree of Liberty. Radicalism, Catholicism and the Construction of Irish Identity, 1760-1830*, Field Day Essays, Cork: C.U.P., pág. 83.

[302] Ó DONNCHADHA, T. "Micheál Óg Ó Longáin", *Journal of the Ivernian Society* I (July 1908-June 1909), págs. 223-33, citado por McMANUS, A., *op. cit.*, pág. 35.

[303] SYNGE, J. M. (1907) *The Aran Islands*, Harmondsworth: Penguin, 1992; Introducción de Tim Robinson, pág. xiii.

[304] FOSTER, R. (1988), *op. cit.*, pág. 224. En el capítulo XIII ("The Mobilization of Popular Politics") trata el tema en profundidad.

[305] CULLEN, L.M. (1981), *The Emergence of Modern Ireland 1600-1900* , Londres: Batsford, pág. 5.

campesinos con el consiguiente malestar de los mismos, los disturbios sectarios y la influencia de la Revolución Francesa, que predicaba la libertad, democracia y los derechos del hombre. La sincronización de estas situaciones no dejó a nadie indiferente en Irlanda: la élite protestante sentía pavor ante la radicalización de los protestantes liberales (una élite intelectual entre los presbiterianos) que formaban parte de los Irlandeses Unidos. Por su parte, entre los católicos se reavivó la esperanza de una Irlanda libre del sometimiento británico. Los Irlandeses Unidos se preparaban para la rebelión con el apoyo militar de la Francia revolucionaria, que entre 1796 y 1798 envió varias expediciones navales frustradas. La revuelta estalló en mayo de 1798, pero solo se extendió por el Ulster, en el norte, y por Wexford en el sur, por lo que no tuvo éxito.

El gobierno británico reaccionó con el Acta de Unión (*Act of Union*) en 1801 mediante el que se abolía el Parlamento irlandés y el reino de Irlanda pasaba a formar parte del Reino Unido (*the United Kingdom of Great Britain and Ireland*). Irlanda estaría representada en Westminster por cien parlamentarios y en la Cámara de los Lores por cuatro obispos y 28 lores. La unión implicaba que las dos islas tendrían ciudadanía común, los mismos sistemas legales, de comercio y de impuestos y una nueva Iglesia Oficial común (*The Church of England and Ireland*).[306]

En cuanto a las razones para la implicación de los maestros de *Hedge school* en las diversas organizaciones políticas radicales no debemos olvidar que se consideraban herederos de la tradición cultural gaélica, al ser los descendientes de la erudita clase de los poetas –todavía en esta época había maestros-poetas. De hecho, el folclorista Croker asegura que, además de copiar manuscritos, muchos maestros también escribían “penny ballads” de amplia circulación. De unas cuatrocientas que él adquirió en 1821, más de un tercio eran de carácter revolucionario, por lo que manifiesta su sorpresa de que hubieran sido publicadas (la mayoría en Limerick) y pasado desapercibidas para las autoridades.[307]

[306] RUCKENSTEIN, L. & J.A. O’MALLEY, *op. cit.*, pág. 423.
[307] CROKER, T.C. (1981), *Researches in the South of Ireland*, Dublin: Irish Academic Press, pág. 329.

Y junto con el bagaje cultural habían heredado también el resentimiento de la antigua nobleza gaélica que había perdido todo lo que poseía. Este resentimiento encajaba bien en las doctrinas democráticas francesas recogidas por los que estudiaban en el extranjero y que se propagaron también gracias a los *United Irishmen*. A sus conocimientos previos de los Clásicos, añadieron las ideas republicanas de autores como Voltaire, Jean Jacques Rousseau, Thomas Paine[308] o William Godwin.[309] Fue así como los maestros se encontraron a caballo entre dos mundos: el medieval de la tradición poética, que seguía perpetuándose en la copia de manuscritos, y el moderno, que daba cabida a ideas revolucionarias. Como intermediarios de estos mundos envolvieron las ideas democráticas con los ideales del antiguo orden gaélico.[310] Además de comprender los escritos radicales de los mencionados autores y su relevancia en la situación política irlandesa, el hecho de no estar bajo el control del estado hizo que éste no tuviera autoridad alguna sobre los maestros que elegían este camino.

A pesar de la derrota de 1798, los *United Irishmen* habían logrado interesar al pueblo en la política mediante el uso que hicieron de su propaganda. Aún hoy causa cierta sorpresa ver hasta qué punto las doctrinas revolucionarias calaron entonces en el hombre de a pie. Por una parte, sólo los maestros podrían haber tenido éxito en la empresa de extender las doctrinas politicas al pueblo y conseguir movilizarlo. Lo lograron no sólo por su sintonía con las clases bajas, sino también porque era una labor para personas con cierto nivel educativo, habilidades organizativas y buenos comunicadores. Y no es menos cierto que también tuvo que influir el hecho de que el pueblo llano, a su vez, contara con cierto grado de alfabetización para poder leer y entender el significado oculto de lo que llegó a considerarse literatura subversiva (que no era otra cosa que literatura barata al alcance de todas las capas de la

[308] (1737-1809) La primera parte de su obra *The Rights of Man* se publicó a principios de 1791 y en tan solo un años aparecieron siete ediciones irlandesas. Paine contactó con los radicales irlandeses en París y lo nombraron *United Irishman* honorario. RUCKENSTEIN, L. & J.A. O'MALLEY, *op. cit.*, pág. 327.
[309] Su ensayo *Political Justice* (1793), junto con el ya mencionado de Paine y el de Mary Wollstonecraft, *A Vindication of the Rights of Woman* (1792), constituyeron las tres obras clave de este período.
[310] CULLEN, L.M. (1981), *op. cit.*, pág. 24.

población).[311] El hecho de que el público de estas obras fuera cada vez más amplio era indicativo, a su vez, de cómo la educación popular se había extendido de forma asombrosa, y el mérito se debió en gran parte a la labor de las *Hedge schools*.

Por otra parte, uno de los principales efectos de dicha politización fue el de trasladar el tema de la educación y su control o carencia de él por parte del estado a la primera página de la agenda política. A su vez, ello provocó que las escuelas nativas entraran en una etapa de transición, en la que poco a poco los maestros fueron perdiendo el control de la educación de los católicos. Hasta aquellos momentos, maestros y sacerdotes habían hecho causa común, pues compartían un destino similar. Ahora, en cambio, los maestros se convirtieron en "coadjutores" de los sacerdotes y pasaron a estar a sus órdenes. Veámos a continuación el proceso social que dio lugar a ello.

A principios del siglo XIX el número de sacerdotes católicos era aún escaso dado el importante aumento de la población, que entre los años 1731 y 1800 había crecido en un 80%, mientras que el número de sacerdotes sólo lo había hecho en un 12%.[312] Por otra parte, la asignatura de Religión había adquirido tal importancia que los propios obispos y sacerdotes católicos habían comenzado a fundar escuelas de pago. En ellas, la contratación del maestro corría a cargo del párroco y su beneplácito dependía sobre todo de que el maestro se comprometiese a enseñar la doctrina católica: "Several Roman Catholic schoolmasters are frequently employed for this purpose, under the direction of the Roman Catholic clergymen. The instruction is exclusively catechetical".[313] Se esperaba de él que enseñase el Catecismo: si no lo hacía, se le reprendía; si no tenía conocimientos suficientes, se le instruía.[314]

Asimismo, muchos maestros eran miembros de la *Confraternity of Christian Doctrine*, parte del movimiento de resurgimiento católico, y como tales acudían los domingos a la capilla para enseñar el catecismo a los niños.

---

[311] Es lo que K. WHELAN llama "the subversive subtext of the chapbook literature", *op. cit.*, pág. 82.
[312] McMANUS, A., *op. cit.*, pág. 24.
[313] P.P., *First Report*, pág. 88.
[314] CORISH, P.J. (1981), *op. cit.,* pág. 103.

Cabe destacar, además, que los maestros ofrecían estos servicios de forma gratuita, lo que no deja de sorprendernos, dada su habitual escasez de recursos económicos. Brenan apunta la posibilidad de que lo hicieran con objeto de congraciarse con el clero,[315] por lo que cabe preguntarse por qué habrían de hacerlo. La razón puede residir en el hecho de que desde principios de siglo el reglamento eclesiástico de Cashel (1810), y más tarde el de Dublín (1831), estipulaba que el párroco tenía la obligación de supervisar la enseñanza de los miembros de su congregación. Tenía el derecho de visitar la escuela para comprobar si los niños aprendían el catecismo y si el maestro lo enseñaba. Al mismo tiempo, debía asegurarse de que el maestro fuera un hombre de recta conducta moral, por lo que cada vez con más frecuencia su nombramiento era aprobado por el sacerdote.[316] Obviamente, si el maestro deseaba sobrevivir en un mercado competitivo, no tenía más alternativa que la de plegarse a los deseos del clero. Como Corish observa con agudeza: "The private schoolmaster may not have needed his [the parish priest's] permission to open [a Hedge school], but his disapproval might well have closed him down".[317]

En los informes de la década de 1820 puede parecer que la intervención o participación del clero católico estaba restringido a las escuelas gratuitas unidas a capillas católicas (*Catholic day schools*), pero Daly[318] hace un análisis más detallado y descubre que un número considerable de escuelas de pago era, en realidad, "quasi-parish schools" con el patronazgo y quizás también el apoyo financiero del clero católico de la localidad: los informes demuestran que del total de 657 escuelas de las que se ofrecen datos, unas 161 serían de este tipo. A veces los maestros recibían de ellos parte de su salario, o alojamiento gratuito si enseñaban a estudiantes pobres sin cobrarles; otras veces era con el dinero de la parroquia con el que se construía la escuela. En otras ocasiones, la intervención del clero se limitaba a nombrar al maestro y visitar regularmente la escuela para cerciorarse del nivel de la educación y, sobre todo, de que se estudiaba el catecismo. Parece que estas escuelas "semi-

[315] *op. cit.*, págs 43-45.
[316] AKENSON, D., *op. cit.*, pág. 87 y BRENAN, M., *op. cit.*, pág. 62.
[317] CORISH, P.J. (c. 1985), *op. cit.*, pág. 165.
[318] DALY, M. (1979), "The Development of the National School System, 1831-40", en COSGROVE, A. & D. McCARTNEY, (eds.), *Studies in Irish History*, Dublin: University College, pág. 152.

parroquiales" aumentaron significativamente durante los años 1820, probablemente porque en muchos lugares no había recursos suficientes para que la escuela fuera gratuita. Estas aparecen más bien en pueblos más grandes de condados prósperos.

Por lo tanto, el clero católico no se servía de la ayuda de los maestros por gusto, sino sólo porque se vió forzado a ello. De hecho, los que McManus denomina "the two main players in the field of Catholic education",[319] los *Hedge schoolmasters* y la Iglesia Católica -que tan sólo un siglo antes habían compartido unos objetivos comunes- siguen a partir de estos momentos políticas diferentes, que marcarán el destino de las escuelas nativas. Los maestros continuaron cerca del pueblo que les proporcionaba medios para subsistir; la jerarquía de la Iglesia católica, en cambio, comenzó a mostrarse más interesada en las altas esferas de la sociedad, donde empezaba a tener contactos e influencias poderosos. El clero católico había encontrado nuevos patronos y benefactores que les facilitaban dinero y de donde salían nuevos sacerdotes: la élite colonial y la nueva clase media de terratenientes católicos. Ya desde finales del siglo XVIII, los obispos católicos habían iniciado contactos regulares con el Castillo de Dublín (sede del poder parlamentario irlandés) y a considerar habitual que el gobierno se entrevistase con ellos. Es por ello que la Iglesia Católica no había visto con buenos ojos las actividades revolucionarias de las diversas sociedades secretas. Sabían todo lo que estaba en juego y en ningún momento dejaron los obispos de dirigirse a sus congregaciones mediante cartas pastorales advirtiéndoles contra la insurrección al tiempo que les instaban a obedecer las leyes. Además, se excomulgaba a los que tomasen parte en estas actividades. El arzobispo Troy llegó incluso a expulsar a diecinueve seminaristas de Maynoooth por no estar clara su lealtad hacia el estado.[320] En resumen, de modo interesado, la Iglesia Católica se decantó por mantenerse leal a la corona inglesa, ganándose el favor del Castillo de Dublín.

[319] *op. cit.*, pág. 25.
[320] *Ibidem*, pág. 34.

2. Críticas a la *Hedge School*

Como decíamos anteriormente, la abundacia de escuelas nativas provocó que la persecución directa que habían sufrido en la primera época se tornase ahora en intolerancia. Corcoran lo resume con las siguientes palabras: "...against the "character" and the "superstitious teaching" of the Hedge school teachers, the corps of pamphlet writers in the services of the Ascendancy School Society, and the reports of Castle Commissions, used every epithet expressive of fear and hatred, from 1780 to 1835 and later".[321]

Muchos de los ataques que se dirigieron contra las escuelas podrían inscribirse dentro de la campaña de descrédito de todo lo irlandés que había comenzado ya siglos antes. Sólo ahora a finales del siglo XVIII comenzaron a alzarse algunas voces para admitir que el verdadero culpable de la penosa situación por la que pasaba el pueblo irlandés no era otro que el propio gobierno británico. Por una parte, autores como Prior incidían en el tema de la gran cantidad de productos irlandeses que llegaban a Inglaterra –carne, mantequilla, sebo, pieles y lana- sin que ello supusiese ninguna mejora para la situación de la población irlandesa: “and yet our common people are very poorly clothed, go bare-legged half the year, and very rarely taste of that flesh-meat with which we so much abound”;[322] por otra, había autores que aludían al efecto que la cultura de los colonizadores había tenido sobre la cultura nativa: “We keep the Irish dark and ignorant, and then we wonder how they can be so enthralled by superstition; we make them poor and unhappy, and then we wonder that they are so prone to tumult and disorder”.[323] Por su parte, Newenham ofrece las dos caras del carácter irlandés, según el tratamiento que reciba:

> Fierce, vindictive, and cruel, the Irish peasant confessedly is, when goaded, oppressed, and tyrannically treated, as he has often been. But when otherwise […] affable, compassionate, generous, flexible, ready to serve, anxious to please, generally submissive, respectful…[324]

---

[321] En su introducción a la obra de BRENAN, M., *op. cit.*, pág. xviii.
[322] *Observations on the List of Absentees of Ireland*, pág. 258, citado por O' BRIEN, R.B., *op. cit.*, pág. 532.
[323] Así se expresaba el Doctor Campbell tras su visita a Irlanda en 1775, en su obra *Philosophical Survey of the South of Ireland*, pág. 253, *Ibidem*, pág. 534.
[324] *Ibidem*, Prefacio, pág. xviii.

Pero hubo otras visiones críticas centradas exclusivamente en las *Hedge schools* y sus aspectos educativos como los libros de texto, el lugar en que se daban las clases, el tipo de enseñanzas que se impartían y la formación del maestro, todos los cuales pasamos a analizar con más detenimiento.

2.a. Los libros de texto

Tanto la *Ascendancy* como algunos escritores contemporáneos (entre ellos Whitley Stokes, amigo personal de Wolfe Tone y él mismo un *United Irishman* al principio) se empeñaron en encontrar una relación causa-efecto entre las sediciones políticas y agrarias y los libros que se utilizaban como textos en las *Hedge schools*. La crítica iba dirigida especialmente contra los libros que trataban las vidas de famosos criminales y que circulaban con abundancia en las escuelas debido a lo baratos que eran. Whitley Stokes llamaba la atención de su público sobre el subtexto subversivo de la literatura barata con estas palabras: "Some will think romances innocent; but these works contribute greatly to keep alive a false admiration of courage, a spirit of war and revenge, and a love of adventure so incompatible with the happiness of mankind".[325] Por su parte, Robert Bell en 1806 consideraba que los efectos de este tipo de literatura eran peligrosos porque "the transition from theory to practice was but short".[326] Opiniones parecidas por parte de los conservadores fueron una constante durante las dos primeras décadas del siglo XIX. El título más famoso de esta literatura "subversiva" fue, sin duda, el de J.Cosgrave, *A History of the Most Notorious Irish Tories, Highwaymen, and Rapparees*, conocido popularmente como *Irish Rogues*, reimpreso en multitud de ocasiones tras la primera edición de mediados del siglo XVIII.[327]

Brenan achaca estos ataques sectarios a la inseguridad que aún sentían los protestantes en el país.[328] Para ellos las escuelas nativas constituían una amenaza directa pues formaban el pilar sobre el que se sustentaba el catolicismo. De lo que no cabe duda es de que los protagonistas de estos libros,

[325] *Projects for reestablishing the internal peace and tranquility of Ireland*, Dublin, 1799, págs. 41-43, en WHELAN, K., *op. cit.*, pág. 83.
[326] SMYTH, *The men of no property*, pág. 41, citado por McMANUS, A., *op. cit.*, pág. 35.
[327] Para más información sobre su influencia en la vida irlandesa, vid. Niall Ó CIOSÁIN, "The Irish Rogues" en DONELLY, J. & K.A. MILLER, *op. cit*.
[328] BRENAN, M., *op. cit*., págs. 77-78.

normalmente caballeros desposeídos de sus propiedades, eran personajes muy cercanos a la experiencia vivida por la nobleza católica, vencida y despojada de sus bienes. Este hecho pudo contribuir a que se legitimase la figura de estos héroes como líderes que desafiaban a la autoridad protestante. Pero es importante señalar que la lectura de esta literatura se había extendido a todas las clases sociales, lo que es un claro indicio de que el sentimiento de desposesión era generalizado entre la población en general y los arrendatarios en particular.[329]

Si observamos los testimonios de los curas católicos, parece que la acusación del uso de libros inmorales en las *Hedge schools* se trató más de una calumnia infundada que de una realidad. El cura párroco de Ballinakill halló un libro de estas características en la escuela de un tal George Barry y constató que:

> In this school, and in this alone, I have discovered a very old tract entitled "Irish Rogues", introduced rather privately for the second or third time by one of the children. I had it instantly removed. Yet, I am free to confess, that of its immoral tendency I entertain the same doubts as of Byron's *Corsair* or Fielding's *Jonathan Wilde*.
>
> With this solitary exception, all the masters have unanimously declared that they have never suffered any book of exceptionable character to be read in their schools, nor have ever seen, and some of them not even heard of, those books or tracts said to occupy a very prominent place in our Catalogue of School Books.[330]

Del mismo modo, en la mayoría de los informes parroquiales se niegan las acusaciones de forma explícita, lo que aparece resumido con un escueto "No books of an immoral tendency". Algunos párrocos van más allá, como el de Killeigh que expresa su indignación con elocuencia: "The only books and printed papers that I saw these twenty years introduced at the Catholic schools were the foolish, nonsensical, ridiculous tracts sent to them from the Bible Society, which I soon committed to fire".[331] Y es que existía una guerra abierta entre las dos Iglesias, pues, aparte de los mencionados libros subversivos, otro tipo de literatura que las instituciones oficiales no dudaban en calificar como "inmorales" eran aquellos donde se exponían las doctrinas de la iglesia de

[329] DONELLY, J. & K. MILLER, *op. cit.*, Introduction, pág. xxi.
[330] BRENAN, M., *op. cit.*, pág. 72 y *Returns*, pág. 383.
[331] *Ibidem, Returns*, pág. 262.

Roma.[332] Es lógico, por tanto, que los párrocos católicos sostuviesen la misma opinión sobre los libros de moral protestante.

En general, parece que se tildaba de inmoral a todo lo que no fuese literatura religiosa que siguiera las doctrinas de la Iglesia Anglicana. Quedaban, pues, metidos en el mismo saco, por una parte, literatura de entretenimiento como *Irish Rogues and Raparees, The Siege of Troy, Gesta Romanorum, The Royal Fairy Tales, The History of Reynard the Fox, The Chevalier Faublaux, Robin Hood's Garland, History of Witches and Apparitions*, etc.; por otra, literatura que atraería más a un público católico, como las vidas de santos y mártires, así *The Seven Champions of Christendom, The Life of St Patrick*, etc.; más sorprendente para nosotros resulta que en listas negras de libros poco recomendables se incluyera lo que ahora tenemos por clásicos de la literatura, como *El Arte de Amar* de Ovidio, *The Devil and Dr Faustus*, o *Don Quixote,* y *Moll Flanders* de Defoe, *Gulliver's Travels* de Swift, así como sus *Letters* y su autobiografía (*Life of Dean Swift*) -estas tres últimas, muy populares en las *Hedge schools*. Todos estos libros fueron tachados de poco edificantes (en un informe sobre el condado de Clare recogido por Hely Dutton),[333] "incendiarios", "perniciosos", "indecorosos" y "supersticiosos" (Carleton)[334] o "Foolish legends which poisoned the minds of youth" (*Hibernian Bible Society*).[335] Sin duda, parte de estos ataques se explican por el concepto utilitarista que predominaba en la época y que en el campo educativo implicaba no conceder importancia al desarrollo de la imaginación, otorgando prioridad absoluta a la razón sobre las emociones. Pero el pueblo irlandés parecía buscar con afán libros donde predominase la imaginación. Y lo mismo le ocurría a Carleton, católico renegado, que no podía menos que admitir su afición por este tipo de lectura: “During my whole life, I

[332] *Ibidem*, pág. 74. Véase también "Examination of J. Colquhoun, Esq., Report... 1837, part I, pp 552 y 560-68, donde se discute si las Escuelas Nacionales son menos inmorales que las *hedge schools*. El *Select Committee* alega que así debería ser, puesto que se han prohibido los libros católicos. Sin embargo, la *Ascendancy* aporta pruebas que rebaten esta idea, ya que aquellas en que los maestros son católicos, son nombrados por los párrocos y están bajo su control, por lo que no consideran que el Sistema Nacional haya supuesto una mejora sobre la *Hedge school*, *Ibidem*, pág. 75.

[333] (1824) *A Statistical Survey of the County of Clare*, Dublín, págs. 236-7.

[334] (1990) *Traits and Stories of the Irish Peasantry*, vol. I, 313.

[335] DOWLING, P., *op. cit.*, pág. 82.

had been an insatiable reader of such sixpenny romances and history-books as the hedge-schools afforded"[336].

Mucho más tarde, cuando ya las escuelas nativas habían ido desapareciendo, Fitzgibbon declaró lo que antes nadie estaba interesado en admitir: "They were two-penny romances, which boys bought with their pocket money, and read for mere amusement".[337] La mayoría de ellos eran inofensivos y, en todo caso, al ser leídos voluntariamente, además de las tareas escolares, constituyeron sin duda un estímulo para aprender a leer en inglés. Además, Patrick Kennedy, un profundo conocedor de la escuelas de la última época, observaba que el propio sistema de lectura, junto con un conocimiento pobre del inglés hacían muy difícil que el posible mensaje nocivo llegara claramente al alumno; sólo estudiantes con un nivel avanzado de inglés los hubieran entendido.:

> There was no reading in class; every lesson was repeated individually, and in the master's hearing only, and the exercise being a difficult one, owing to inexperience, bad type and coarse grey paper, the pupil was more intent in getting at the true pronunciation of the words than the sense of the passage. [338]

Visto desde nuestros días, el simple hecho de que el maestro permitiese la entrada de este tipo de literatura en la escuela sería tomado como síntoma de una moderna metodología educativa, pues fomentaría el placer de la lectura. Y aún más, como Ó hOgáin señala: "The favourite reading material inclined towards the kinds of things already popular in oral narrative, and in turn could be expected to reinforce and augment that narrative".[339]

Por otra parte, queda claro que esta crítica a las escuelas era una visión sesgada, pues en ningún momento se hace hincapié en el hecho de que esta literatura barata -"Penny histories" como también eran conocidos- constituía la forma de literatura popular en inglés más numerosa e importante en esta época no sólo en Irlanda, sino también en Gran Bretaña. Además, si los críticos de la educación nativa hubieran pretendido ser ecuánimes, deberían haber mencionado con igual énfasis el hecho de que los maestros intentaban siempre contar con los libros más modernos para dar sus clases y que algunos de los

336 CARLETON, W. (1968), *op. cit.*, General Introduction, pág. xvi.
337 *Ireland in 1868*, citado por CORCORAN,T. (1928) *op. cit.*, pág. 186.
338 CONSTANT VISITOR, A., *op.cit.*, pág. 602.
339 DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 8.

textos escolares en uso en las *Hedge schools* estaban entre los más prestigiosos de su época. Ejemplo de ellos sería el manual de ortografía de Fenning, que además tenía un coste prohibitivo (1s. 1d.).[340] El acceso de este tipo de libros a las escuelas nativas sólo era posible con la "complicidad" de ciertos impresores de Dublín, Cork y Limerick que intentaban reducir los costes de publicación con medidas como encuadernar varios libros juntos en un solo tomo. Así, en aquella época, los manuales de ortografía incluían un libro de lectura, una gramática y un diccionario. Podemos decir que, de forma indirecta, la existencia de las escuelas nativas por su labor de alfabetización favoreció también el auge de la industria editorial de Dublín.[341]

2.b. <u>El aula</u>

Otras críticas iban dirigidas contra los míseros habitáculos donde se daban las clases, que no eran sino un fiel reflejo de la perenne situación de pobreza y hambrunas que vivía el campesinado irlandés. Contamos con dos testimonios de finales del siglo XVIII sobre su *modus vivendi* que bastarán para hacernos una idea de la situación:

> The manner in which the poor of this country live I cannot help calling beastly. For, upon the same floor, and frequently without any partition, are lodged the husband and wife, and the multitudinous brood of children, all huddled together upon straw or rushes, with the cow, the calf, the pig, and the horse, if they are rich enough to have one […] The peasant never tastes the flesh of the cattle which he feeds, but subsists upon potatoes, generally without butter, and sometimes without milk. [342]

> The cottages of the Irish, which are called cabins, are the most miserable-looking hovels that can well be conceived; they generally consist of only one room; mud kneaded with straw is the common material of the walls; these are rarely above seven feet high, and not always above five or six; they are about two feet thick, and have only a door which lets in light instead of a window, and should let the smoke out instead of a chimney, but they had rather kept it in [because] it warms them, but [it] is certainly injurious to their eyes […] The furniture of the cabins is as bad as the architecture, in vey many consisting of a pot for boiling potatoes, a bit of a table, and one or two broken stools; beds are not found universally, the family lying on straw, equally partook of by cows, calves, and pigs.[343]

---

340 MCMANUS, A., *op. cit.*, pág. 113.
341 WHELAN, K., *op.cit.*, p. 83.
342 Dr. Campbell, en O'BRIEN, R.B., *op. cit.*, pág. 138.
343 YOUNG, A., *op. cit.*, part II, págs. 25-26. Sin duda, para nuestra mentalidad del siglo XXI estas imágenes resultan lejanas y casi increíbles, pero debemos recordar que en fechas mucho más próximas y en nuestro propio país se vivían situaciones parecidas. Nos referimos concretamente a la zona de las Hurdes a principios de la década de 1970, donde las casas eran de pizarra pero, al igual que en la Irlanda de la época que nos ocupa, sin ventana ni chimenea, con la única ventilación que daba la puerta. Además, sus habitantes también dormían en el suelo.

El siglo XIX no traería consigo cambios profundos a este respecto, por lo que en 1807 cuando el caballero inglés James Newenham visitó Irlanda resumió sus impresiones con las siguientes palabras: "The habitations of the Irish peasantry, […] are, for the most part, little better than the huts of savages [...] The Irish peasant and the savage are almost equally capable of enduring hunger, fatigue, and inclemency of weather".[344] Edward Wakefield llegó a la misma conclusión dos años más tarde tras recorrer todo el país de norte a sur y de este a oeste. Fue testigo de que los que sufrían las peores condiciones eran los católicos que residían en las zonas montañosas del norte de Irlanda.[345] La situación llegó a agravarse en 1822 cuando comenzó un periodo de hambruna recurrente y el campesinado abandonaba sus míseras cabañas para trasladarse a los pueblos cercanos en busca de un trabajo que no encontraban, por lo que no les quedaba otro remedio que el de recurrir a la caridad. De hecho, más de la mitad de la población de los llamados "*distressed districts*" (que incluían los condados de Cork, Kerry, Limerick, Galway, Mayo, Sligo, Leitrim, Roscommon, Clare y parte de Tipperary) con cerca de tres millones de habitantes y cinco millones y medio de acres de tierra dependía de la caridad para su subsistencia.[346]



PICTORIAL TIMES (Feb 7, 1846): Interior of a small farmer's cabin in Ireland

[344] NEWENHAM, T., (1809) *A View of the Natural, Political and Commercial Circumstances of Ireland*, London, Prefacio, pág. xvii.
[345] WAKEFIELD, E. (1812) *An Account of Ireland Statistical and Political*, London, vol. II, pág. 727ss.
[346] O' BRIEN, R.B., *op. cit.*, pág. 540. Esta cifra cobra un mayor significado si tenemos en cuenta que, según el primer censo de Irlanda realizado en 1821, la población del país era de algo menos de siete millones de habitantes.

Precisamente, fue en la década de 1820 cuando acuciaron las críticas contra las *Hedge schools*. Aún entonces no era extraño encontrar ejemplos de las primitivas escuelas:

> I found several very humble seminaries, called Hedge schools. Not having any other convenience, the scholars are taught reading, writing, etc., in the open air, under the shade of some embowering hedge, or branching tree; and very often the green bank and the smooth shelves of the rock answer the purpose of the bench and the desk.[347]

Peor serían las condiciones extremas de la escuela de Ouragh, en la parroquia de Rossinver (condado de Leitrim), descrita en los Informes de 1824 como “a hole in a turf bank”,[348] o la cueva al pie del camino que aún podemos ver hoy en día en Glenariff, en la costa de Antrim (ver fotos en página siguiente). Sin embargo, no era lo que predominaba. En realidad, a pesar de que las *Hedge schools* de esta segunda época mantuvieron su descriptivo nombre, las clases solían darse en casas particulares en desuso, con tejado de paja y suelo de tierra. Por su parte, las clases en el exterior, cuando se recurría a ellas, tenían la función de permitir a profesor y alumnos respirar aire puro y disfrutar del buen tiempo (ya aludimos anteriormente el perjuicio que causó a las escuelas el Impuesto sobre los cristales).



Sobre la cueva que sirvió de escuela en Glenariff: “Between Waterfoot and Red Bay pier, on the way to Cushendall, is a series of caves with an interesting history. ‘School Cave’ was where the children of Red Bay had clandestine lessons in the 18th century, when the penal laws forbade Catholic education.” http://www.horizon-magazine.com/download/publications/2002/05%20-%20May%202002.pdf (Última visita agosto 2006).

347 REED, W., (1815), *Rambles Through Ireland*, pág. 52, sobre su estancia en Cork en 1810, citado por CORCORAN, T. (1928), *op. cit.*, pág. 75.
348 P.P., *Second Report*, Appendixes, pág. 1250.



"In the rock face a short distance from the Red Arch are several caves, one of which was once a school. The Penal Laws […] banned the education of Irish Catholics. This resulted in the creation of illegal "hedge schools", where masters taught in barns, caves and even under the ground". (Panel informativo)



Piedra conmemorativa. La inscripción está muy borrosa, pero aún se puede leer la palabra gaélica para escuela (*scoil*).

En las ciudades, los maestros solían dedicar al aula una habitación de su alojamiento. A veces, levantaban con el mismo propósito construcciones de tapial (*mudwall houses*), con paredes de barro y paja, muy frecuentes en toda Irlanda debido al bajo coste de los materiales. En los casos en que utilizaban sus propias viviendas, normalmente destinaban la cocina a tal fin.[349] Si había problemas para emplazar la escuela se recurría a edificios públicos, incluso la cárcel o el juzgado.[350] En los pueblos las clases tenían lugar en cualquier edificio que los aldeanos pudieran ceder para este propósito (graneros, portalones, establos, cobertizos, cuadras, cabañas, etc.). Shaw Mason hace una descripción excelente de una escuela de Maghera, condado de Derry en 1814:

> ... Schoolhouses are in general wretched huts, built of sods in the highway ditches, from which circumstances they are designated Hedge schools. They have neither door, window, nor chimney; a large hole in the roof serving to admit light and let out smoke. A low narrow wall of mud, hard baked served as a seat. A hole cut in the mud wall on the south side affords ingress and egress to its inhabitants. These schools are fully attended in summer, half empty in spring and harvest time; and from the cold and damp utterly deserted in winter; so that the children, who periodically resort to

[349] Ambos de la parroquia de Knockbridge (condado de Leitrim). *Ibidem,* págs. 306 y 308.
[350] Ambos ejemplos ocurrían en la ciudad de Cavan. *Ibidem,* pág. 314.

> them for instruction, usually forget in one part of the year what they have learned in the other…[351]

A pesar de su variedad, todas estas escuelas eran descendientes directas de las *Hedge schools* de la primera época. Sin embargo, las que recibieron este nombre oficialmente en el informe sobre la educación en Irlanda de 1825 fueron sólo las de más ínfima categoría. El criterio que la comisión estableció para que fueran "*reasonably classified as Hedge schools*" estaba directamente relacionado con el valor del edificio donde tenían lugar las clases (inferior a £5) y el salario del maestro (inferior a £5).[352] No cabe duda de que en aquellas escuelas en las que se dieran estas duras condiciones físicas sería muy difícil que tanto maestros como alumnos se sintieran lo suficientemente motivados como para enseñar y aprender, respectivamente, con las mínimas garantías de calidad. El testimonio de un párroco del condado de Carlow en su informe parroquial de 1824 es contundente:

> In these small schools, on the other hand, there can be no order or regularity (in general) observed. The poor naked children pine with cold on the stone, or imbibe the seeds of consumption and decay on the damp floor. Cleanliness is banished, and nothing can exceed the filth in which they sometimes wallow…[353]

Se refiere aquí al hecho de que los niños iban descalzos y con poca ropa o muy raída, que apenas les servía de abrigo. La carencia de calzado era un mal generalizado entre la población campesina: "Shoes or stockings are scarcely ever found on the feet of the children of either sex, and a great number of men and women are without them".[354] En cuanto a sus ropas, "the clothing of the people, if the rags which scarcely cover their nakedness can be so called, consists of woollen cloth, or frieze, manufactured at home",[355] y ello a pesar de que la abundancia de lino había dado lugar a una próspera industria, cuyo producto final nunca llegaba a las clase bajas. Éstas tenían que conformarse con ir semi-desnudos o cubrirse con los harapos que iban pasando de generación en generación. En cuanto al aseo personal, el que los alumnos

---

[351] SHAW MASON, *Parochial Survey of Ireland*, Dublin 1814-1819, vol. 1, pág. 598 y ss., citado por JOHNSTON, J., *op. cit.,* pág. 37.
[352] *Ibidem*. Por los datos que el autor maneja sobre las escuelas de Tyrone y Monaghan, incluso este criterio tan bajo pudo constituir una infravaloración de la verdadera situación.
[353] CLIFTON, H., *op. cit.*, pág. 18.
[354] YOUNG, A., *op. cit.*, part II, pág. 25.
[355] WAKEFIELD, E., *op. cit.*, pág. 731.

acudieran limpios a las escuela sería, precisamente, uno de los aspectos que el maestro de la Escuela Nacional tendría que supervisar más tarde.

2.c. La formación del maestro

Por otra parte, se criticaba la escasa o nula formación del maestro. Efectivamente, una gran mayoría de los maestros de *Hedge schools* no habían asistido a la universidad ni se habían educado siquiera en "*grammar schools*" propiamente dichas. Incluso, en ocasiones, era un oficio que, como otros muchos, pasaba de padres a hijos. Sólo unos pocos, y sobre todo en la primera etapa de las escuelas, habría podido educarse en *Grammar hedge schools* o en los seminarios europeos. Pero éstos últimos no se habrían dedicado a esta profesión, que casi con seguridad les abocaría a una vida de miserias, a no ser por circunstancias especiales. Así ocurrió cuando estalló la Revolución Francesa y los estudiantes irlandeses que se encontraban allí regresaron –sin terminar sus estudios- y abrieron escuelas para ganarse la vida.

Con frecuencia el padre de familia escogía a uno de sus hijos para que se dedicase a servir a la iglesia y, de no ser así, acabaría casi con seguridad como maestro de *hedge-school*:

> A poor farmer with a family greater than he can provide for, has one among the number of his sons, whose constitution, lest robust than those of his brethen, is unequal to the labours of the field, and whose disposition, melancholy from ill health, and fond of solitude, encourages the opinion of a divine call; - he picks up a book – pores incenssantly over it – gets a few pages by heart – then, O! great scholar, a Latin book, and as many lines acquired in it entitle him to the provision of the country through which he travels, under the appellation of, a Poor Scholar.
>
> After a few years spent in this circumambulation, in which he attains to as much knowledge as a parrot does after repeating the same words, which he does not understand, innumerable times over, he has possessed himself of a more solid advantage, the means of transporting himself to a college on the Continent: his services here, not his studies, gain him the favour of a Superior, who, after a few years, reports him as qualified for the priesthood.[356]

Por tanto, el futuro maestro solía ser el alumno más prometedor. Sin embargo, no podemos tachar su educación de limitada pues, primero, aprendía en la escuela de su localidad y después, convertido en un "estudiante pobre"

---

[356] Se trata de un Panfleto que, como es evidente, fue escrito por un autor protestante. En realidad aboga por que los católicos reciban educación en Irlanda y no tengan que salir al continente, donde se contaminan con ideas republicanas. ANÓNIMO (1784) *Considerations upon the Establishment of an University in Ireland for the educating of Roman Catholics*, Dublin: D. Graisberry, pág. 17 (P1675, National Library, Dublin).

(*Poor Scholar*) visitaba otras escuelas fuera de su parroquia, distrito, condado e, incluso, provincia, en busca de maestros famosos por sus conocimientos o de escuelas especializadas en otros estudios. Así, por ejemplo, las *Hedge schools* de Munster -sobre todo las de Limerick y Kerry-[357] eran muy valoradas por los estudios de Matemáticas, mientras que las del Ulster tenían una buena reputación en estudios Clásicos. Hay numerosas pruebas de la existencia de estos "*poor scholars*" o "*scoláirí bochta*": el escritor William Carleton lo fue durante un breve período y luego reflejó sus experiencias en uno de sus relatos;[358] por su parte Daniel O'Connell aprendió el alfabeto de uno de estos "estudiantes pobres", un tal David O'Mahony, etc.[359] La frase "Received education in different places" es frecuente en los *Returns*, lo que confirma las historias de los *poor scholars*.

Al partir recibían un pase (Gaél. *Barántas*; Engl. *Pass, warrant*) del maestro, una especie de documento legal que les daba permiso para atravesar el país y solicitar alojamiento con las mejores familias.[360] Estos viajes y contactos servían, también, para que existiera una uniformidad en su aprendizaje y posteriores enseñanzas, característica heredada de las antiguas escuelas de los bardos. Además, este proceso por el que en cualquier momento el maestro podía ser retado a una prueba de conocimientos constituía el mejor incentivo para su formación, pues significaba que tenía que probar constantemente su valía o arriesgarse a perder su escuela y quedarse sin trabajo. En resumen, a pesar de recibir formación en las escuelas que les precedían, la educación de un maestro de *Hedge school* distaba mucho de ser provinciana, como se quería hacer ver por parte de las autoridades.

2.d. Carácter del maestro

Si tratamos de ver este asunto con cierta perspectiva, lo más lógico es pensar que las virtudes y defectos del maestro serían parecidas a las del resto

[357] Kerry concretamente parece haber sido el lugar de más reputación para todo aquel que deseaba seguir esta profesión. Esta región fue calificada por un viajero alemán como "the Attica of Irish Ireland", KÖHL, J. G. (1844) *Travels in Ireland,* London: Bruce, citado por O'CONNOR, M. L. (1948), *The Hedge schools of Kerry*, MA (Trabajo de Investigación inédito), University College Cork, pág. 44.

[358] "The Poor Scholar" (1990) *Traits and Stories of the Irish Peasantry*, Vol. II, pp 257-348.

[359] DOWLING, P.J., *op. cit.*, pág. 50.

[360] MCMANUS, A. *op. cit.*, pág. 89.

del campesinado cuyo destino compartía. Además, la situación de miseria en la que uno y otro vivían inmersos no era fácil que contribuyera a la rectitud moral, lo que era evidente incluso para algunos ingleses: “poverty and misery have, in many instances, goaded them to become bad Christians, bad subjects and bad tenants”.[361] Sin embargo, algunos autores se empeñaron en realzar de manera espectacular los defectos del maestro, sin duda con la intención de desacreditarlos.

Así, Wakefield encuentra una relación directa entre el hecho de que muchos maestros hubieran abandonado sus estudios de teología (*priestly drop-outs*) y sus cualidades morales: "The common schoolmaster is generally a man who was originally intended for the priesthood, but whose morals had been too bad or his habitual idleness so deeply rooted, as to prevent his improving himself sufficiently for that office”.[362] En realidad, había otras muchas razones para que no llegaran a convertirse en sacerdotes: problemas de salud, no poder terminar sus estudios por falta de medios económicos, etc.

El tema del carácter y personalidad del maestro aparece también reflejado en la Investigación sobre el estado de la educación entre las clases bajas en 1824. Contamos con el testimonio del único miembro católico de la comisión, quien se reafirma en la idea generalizada de que una gran mayoría de los maestros de *Hedge school* colaboraban en actividades revolucionarias:

> **Q**: "What did you find to be the character of the schoolmasters employed in the schools? […]
> **A**: "That of the schoolmasters in what were called the pay schools appeared particularly bad, from what I could hear of them; they were described as very mischievous people; they were supposed to be persons engaged in writing inflammatory letters and notices, and so forth". […]
> **Q**: "There were many of them persons of a seditious and turbulent character?"
> **A**: "I understand that many of the masters of the pay schools were, but not those trained in the Kildare Place School". […][363]

Cuando, más tarde, se trata la cuestión de las cualidades morales del maestro, descubrimos que las opiniones expresadas por Mr. Blake no son el resultado de su propia investigación del asunto, sino que se ha limitado a

[361] Testimonio dado en 1822 por John Higgins, agente de las tierras irlandesas del marqués de Headfort, en O’BRIEN, R.B., *op. cit.,* vol. II, pág. 539.
[362] WAKEFIELD, E., *op. cit.,* vol. II, pág. 398.
[363] P.P., *First Report,* págs. 53-54, reproducidas en BRENAN, M., págs. 70-71.

repetir lo que ha oído decir a otros; es decir, no ofrece información de primera mano, sino de segunda, por lo que su valor queda desvirtuado:

> **Q**: "Did you find that the moral character of the schoolmasters was indifferent?"
> **A**: "I am sorry to say that such was the impression I received at the time. […] I ought to say that what I have stated with respect to the schoolmasters that I have spoken disparaginly of is the result of communications with gentlemen as I went through the country".
> **Q**: "Not from your own inquiry?"
> **A**: "I visited the schools, and I could not […] say anything of the moral character of the masters from their appearance".

Como el propio Blake admite al final, han sido obtenidas mediante sus conversaciones con los terratenientes -"at the dinner tables of the landlords - men whose whole weight and influence lay in, and were employed for the advancement of the proselytizing societies"- es decir, una de las fuentes principales de las calumnias contra las *Hedge schools*.

En cambio, si nos hacemos caso de los informes parroquiales, que, como su nombre indica, fueron completados por los párrocos, la mayoría de los maestros contaban con la aprobación del sacerdote de su localidad. En el caso concreto de la diócesis de Kildare and Leighlin Brenan encuentra sólo dos casos en los que el carácter moral del maestro había sido reprochable: en el primero, el maestro había recibido críticas en este sentido y el párroco había optado por prescindir de sus servicios; en el segundo simplemente se comenta que el maestro últimamente "has shown proclivities towards drinking".[364] En contraposición, existen en los informes abundantes pruebas de su carácter sin tacha y de su rectitud moral.[365]

Retomando el testimonio de Mr. Blake encontramos un detalle en el que parecía residir parte de la clave de la animadversión hacia los maestros: "I could not [...] say anything of the moral character of the masters from their appearance". Es un hecho que en todas las sociedades la apariencia es de vital importancia, sobre todo, en lo que a primeras impresiones se refiere. Y es evidente que la apariencia de los maestros de las escuelas nativas no sería muy digna, lo cual, claro está, nada tenía que ver con su condición moral, aunque

[364] *Ibidem*, pág. 61; *Returns*, págs. 274 y 191 respectivamente.
[365] *Ibidem*, págs. 196-200.

sin duda influyó para que se les calumniase. En los informes parroquiales encontramos la explicación:

> These schoolmasters are all moral men, and of quite inoffensive habits, but in most instances we are struck with their squalid apparance -the effect of their poverty. In fact it cannot be otherwise, since we see them labouring amongst a few ragged children, often in a miserable hovel, for six months, and receive as a recompense the sum of two, three or four pounds, and that sometimes even with the greatest difficulty. With this sum they have to clothe and support themselves, and pay the rent of their school-house.[366]

Por otra parte, es cierto que una característica que generalmente "adornaba" al maestro era su marcada afición a la bebida, concretamente al *poteen/poitín*, un aguardiente de destilación casera hecho con patatas o cebada, que entonces era muy común en Irlanda.[367] El alcoholismo entre las capas más pobres de la población era entonces un mal muy extendido no sólo en Irlanda sino también en otros países vecinos. En general, el maestro compartía las penas y alegrías de sus vecinos y no podemos esperar que se comportase de manera diferente a ellos en este aspecto. Además, lo que se desprende del hecho de que el pueblo siguiera confiando en el maestros y contratando sus servicios es que estaban más interesados por aprender lo que éste –poco o mucho-pudiera enseñarles que por sus vicios e, incluso, consideraban éstos como una muestra de su humanidad, de que el maestro era como ellos.[368]

En definitiva, todos los defectos que se achacaban a las escuelas y sus maestros mencionadas en las páginas anteriores colaboraron para que oficialmente las escuelas nativas no estuvieran bien vistas. "Oficialmente" indica precisamente la procedencia de la mayor parte de las críticas. Los diversos comités parlamentarios dedicados al tema de la educación irlandesa (1791, 1799, 1806 and 1825) tomaron en consideración, sobre todo, las opiniones de autoridades respetables como Edward Gibbon Wakefield, William Carleton o Hely Dutton,[369] junto con las de los portavoces de las *Bible*

---

[366] *Ibidem, Returns*, pág. 530.

[367] El gobierno creó unas fuerzas especiales de policía en la década de 1820 para acabar con las destilerías ilegales y en 1831 fue definitivamente prohibido con la excusa de que esta bebida hacía a los irlandeses ingobernables. SAMMON, P., *op. cit.*, pág. 169.

[368] La población estaba convencida de que un exceso de bebida le hacía más brillante en su trabajo. CARLETON, W. (1990), "The Hedge school", *op. cit.*, vol. I, pág. 272.

[369] Como escritor, Carleton (1794-1869) ejerció una gran influencia. Al ser un católico renegado convertido al protestantismo sus relatos, basados en su experiencia personal, tienen un tono moralizante. Como veremos con más detenimiento en el apartado sobre la Representación de la *Hedge School*, ataca los defectos de este sistema, pero también alaba lo que de bueno hay en él,

Societies. Las distorsionadas imágenes que estos autores crearon y difundieron sobre la educación popular irlandesa contribuyeron al perfil severo y disciplinario que caracterizaría al futuro sistema de Escuelas Nacionales. Puede uno explicarse hasta cierto punto las razones que llevaban a la *Ascendancy* o a los británicos a dar un enfoque negativo de las *Hedge schools*. Sin duda, el hecho de que se hubiese prohibido la educación a la población católica y que, sin embargo, ésta se las hubiese arreglado para obtener cierto grado de cultura habría contribuido a este espíritu revanchista. Pero lo que ha llamado poderosamente nuestra atención es que parte de las críticas dirigidas contra ellas llegaban de las filas de la Iglesia católica. Como ya apuntamos anteriormente, fueron motivos políticos los que llevaron a la Iglesia a abandonar su antigua alianza con el maestro de *hedge school*. Pasemos ahora a analizar este aspecto con más profundidad.

3. La educación primaria en la agenda política

Además de educar cultural y moralmente, uno de los objetivos del gobierno era el de servirse de la escuela para propiciar el entendimiento mutuo entre una población muy fragmentada. Las tensiones ya se habían hecho evidentes durante la época de transición de principios del siglo XIX cuando la tradicional hegemonía de la Iglesia Oficial se tuvo que enfrentar a la exigencia de que se aceptasen por igual los derechos de todos los ciudadanos y, por tanto, el tipo de educación estuviera en consonancia con su afiliación religiosa. En un clima de intenso proselitismo en el que la provisión educativa se consideraba prácticamente como sinónimo de adoctrinamiento, la educación se convirtió en un campo de batalla.

El *Fourteenth Report of the Commissioners of the Board of Education in Ireland* en 1812 se encargó con el objetivo de poner en marcha un sistema escolar multi-confesional subvencionado por el estado en el que niños de

---

aunque ello no pareció tener ninguna trascendencia. En cuanto a Hely Dutton, en su *Survey of Clare* incluye una lista sobre los hábitos de lectura de las clases bajas que parece especialmente diseñada para causar ansiedad e inquietud entre las clases respetables. SCALLY, R.J., *op. cit.,* pág. 142.

familias con ideologías políticas y religiosas diversas pudieran educarse juntos y, de esta manera, promover el objetivo posterior a la Unión de una ciudadanía común con la del Reino Unido. Este informe descartaba de plano la política de proselitismo y básicamente indicaba que la ayuda a la educación no debía canalizarse mediante la Iglesia Oficial, sino a través de un departamento gubernamental (*Board*). Sin embargo, a pesar de suponer un hito histórico para establecer este sistema, los comisionados se encontraron con el grave problema de la fuerte tradición de no intervencionismo del estado y su inhibición a la hora de participar de forma directa en la provisión de educación. Además, la Iglesia Oficial y agencias políticas asociadas se negaban a aceptar que el proselitismo no fuese un procedimiento legítimo. La fuerte antipatía que existía entre las iglesias suponía un severo obstáculo para el tipo de cooperación previsto. La Iglesia Oficial temía que el estado se fuera distanciando de ella y creía que como agente del gobierno que era debía disfrutar de prerrogativas especiales en el campo de la educación.

3.a. La *Kildare Place Society* y Daniel O'Connell

En definitiva, el gobierno no llevó a cabo las recomendaciones del informe y no actuó de forma directa. Sin embargo, cuando en 1814 la Kildare Place Society solicitó fondos al parlamento para su proyecto educativo se le concedió una ayuda de £6,980. En aquel entonces esta Sociedad voluntaria parecía operar con los mismo criterios apuntados en el informe de 1812 y poco a poco se iba convirtiendo en un sistema de escuela nacional en ciernes, gozando incluso del apoyo de los católicos. Sin embargo, con el paso del tiempo, hacia 1820, los católicos se sintieron desencantados con su labor, pues se iba convirtiendo paulatinamente en otra sociedad protestante más, y por lo tanto, proselitista. Fue Daniel O'Connell quien comenzó a interesarse por el asunto de una educación primaria sufragada por el estado, lo que le llevó a jugar un papel crucial en los sucesos que desembocarían en el establecimiento del sistema de Escuelas Nacionales en 1831. Además, la cuestión de la

educación y su dimensión religiosa demostró ser un factor que ayudó a O'Connell a formar una oposición política fuerte en la década de 1820.[370]

Ya anteriormente O'Connell había demostrado su interés por el trabajo de la Kildare Place Society hasta el punto de hacerse miembro de la misma en 1818. Aquel mismo año surgió una controversia entre la sociedad y el arzobispo católico de Dublín, Dr Troy, sobre un libro con extractos de las Escrituras que se usaba en sus escuelas. En la reunión general anual de 1819 O'Connell criticó a la Sociedad, sosteniendo que la norma concerniente al uso de lecturas de las Sagradas Escrituras –sin notas ni comentarios- hacía imposible que los católicos pudiesen aprovecharse de las subvenciones. Aunque en esta ocasión no tuvo éxito, posterirmente O'Connell recabó el apoyo de dos miembros liberales claves entre los patronos de la Sociedad, el duque de Leinster y Lord Cloncurry. En julio de ese mismo año se llevó el tema ante la Cámara de los Comunes y el *Lord Lieutenant* encargó una investigación sobre las ayudas a la Sociedad.

Se había creado el escenario para el enfrentamiento en la siguiente reunión anual en febrero de 1820. Un informe rebatía las críticas del año anterior, pero O'Connell estaba preparado. Comenzó su discurso alabando los principios de la Sociedad -proporcionar las mismas facilidades de educación a todos los cristianos, sin interferir con sus opiniones religiosas. Sin embargo, estaba en contra de los métodos que se seguían para conseguir este objetivo: el uso de las Escrituras sin notas ni comentarios. Esta era la única objección que los católicos hacían. Para apoyar su argumento, afirmó que había tenido lugar en Dublín una reunión de curas párrocos católicos en la que se había resuelto que "The Scriptures, with or without note or comment, are not fit to be used as a school book".[371] Aunque O'Connell solicitó que se estableciera un comité de investigación sobre este asunto, no se lo concedieron.

Parece que O'Connell había orquestado esta confrontación poniendo de relieve el conflicto y siendo consciente de que, en el proceso, estaba hiriendo

[370] O' CONNELL, M. R. (ed.) (1992), *O'Connell. Education, Church and State*, Dublin: DOCA, pág. 88.
[371] *Ibidem*, pág. 90

de muerte a la Sociedad, de la que dimitiría esa misma noche. En una carta abierta a la jerarquía al día siguiente de la reunión mostraba una actitud abiertamente hostil, dejando entrever que su dimisión había sido una estratagema bien planeada de la que pensaba obtener prestigio político: "Having thus, my Lords, contributed to strip this Association of its pretences, and left it to enjoy all the advantages of its fulsome classification amidst the branches of the Bible Societies".[372]

O'Connell fue el único que se percató de la importancia del precedente que sentaba el Parlamento al conceder subvenciones para la educación a otro organismo que no fuera la Iglesia Oficial, en este caso a la Kildare Place Society. Era un indicativo de que el estado reconocía la ayuda a la educación como un derecho civil, aceptando la igualdad de los ciudadanos sin tener en cuenta su afiliación religiosa. Durante la década de los años 1820 la Sociedad se puso a sí misma en una situación comprometida al ayudar abiertamente a las sociedades bíblicas proselitistas. O'Connnell se sintió entonces envalentonado para proponer la creación de una sociedad educativa alternativa que tendría derecho, más justificadamente que la Kildare Place Society, a fondos estatales para la educación de los desfavorecidos.

Por otra parte, O'Connell también veía el potencial de la cuestión de la educación como una causa común para unir los intereses de los católicos. Aunque la jerarquía católica no respondió inmediatamente a su llamada, este asunto conflictivo pasó a ocupar un destacado lugar en esta década. En julio de 1820 el papa había emitido una bula contra las sociedades bíblicas y en agosto del mismo año John MacHale, que llegaría a ser arzobispo de Tuam, comenzó a escribir una serie de artículos sobre educación bajo el seudónimo “Hierophilos”. Todo ello vino a coincidir con el movimiento de la "Segunda Reforma", del obispo Mant de la Iglesia Oficial.

En febrero de 1821 tuvo lugar la primera reunión de la *Irish National Society for the Education of the Poor* de O'Connell.[373] Para entonces ya había conseguido el apoyo de obispos como Troy, Murray, Doyle, O'Kelly y Everard.

[372] Dublin Weekly Register, 25 febrero 1820
[373] O’CONNELL, M.R., *op. cit.,* pág. 92.

La nueva sociedad preparó una lista de exigencias por parte de los católicos para presentárselas al Secretario General (*Chief Secretary*) Grant. Las expectativas eran buenas pues Grant parecía apoyar la iniciativa. Sin embargo, en enero de 1822 fue reemplazado por Goulburn, que se oponía a las demandas de los católicos. En abril la sociedad envió otra solicitud de ayuda al Parlamento sin éxito alguno. O'Connell mantenía la presión al gobierno mediante la agencia de la Sociedad Nacional y mediante concentraciones públicas. En junio de 1823 se envió otra petición al gobierno, firmada esta vez por prelados católicos.

El siguiente paso consistió en la creación en mayo de 1823 de la Asociación Católica (*Catholic Association*), que llegaría a transformar la vida política irlandesa. Ésta nacía con el propósito general de obtener la Emancipación Católica. Estaba formada por católicos de clase media y pretendía hacerse eco de sus reivindicaciones. Esta clase social había nacido a raíz de las diversas Leyes Reguladoras de la Integración de los Católicos (*Catholic Relief Acts*), que les habían permitido invertir en tierras. Poco después, habían surgido nuevas oportunidades para adquirirlas cuando, tras la Unión, muchos protestantes abandonaron el país y vendieron sus posesiones. Constítuían una esfera social que contaba con suficientes medios económicos y estaban imbuidos de los principios democráticos radicales de la Revolución Francesa.

En general, los miembros de esta clase social deseaban ejercer profesiones liberales, pero pronto descubrieron que las posibilidades de ascenso eran muy limitadas para los católicos, no sólo debido a la legislación, sino también por la intolerancia que el gobierno sentía hacia los miembros de esta religión. Naturalmente, todo ello provocó descontento y violencia. A ésta última contribuía el hecho de que, entretanto, el pueblo llano irlandés hubiera vuelto a tomar parte en organizaciones ilegales como la de los *Whiteboys*. El gobierno volvía a temer por su seguridad y a sentir la amenaza de una posible rebelión irlandesa. Este temor se vió en cierto modo acallado con la creación de la Asociación Católica, pues O'Connell se propuso también controlar al pueblo irlandés e integrar sus peticiones políticas y sociales dentro de su campaña por

la Emancipación Católica y hacerlo todo ellos dentro de la legalidad constitucional.[374] Y logró que el pueblo tomara parte en sus proyectos al introducir en 1824 la categoría de miembro asociado con una subscripción de un penique al mes (*Catholic Rent*). Fue así como consiguió movilizar políticamente a una de las poblaciones más pobres de Europa y como convirtió a su Asociación en un gran movimiento de masas democrático. La única manera posible para recaudar la subscripción era por medio de la organización que disponía de una red que abarcaba toda la Irlanda católica, la Iglesisa Católica.

Fue así como O'Connell utilizó el tema de la educación para conseguir el apoyo de la jerarquía eclesisástica. El apoyo del obispo de Kildare y Leighlin, Dr Doyle, fue particularmente importante por el vivo interés que demostró en las cuestiones educativas y la audacia de sus puntos de vista. O'Connell estuvo de acuerdo en dedicar parte del dinero recaudado para la causa de las escuelas y de la educación. En su *History of the Catholic Association*, Thomas Wyse destacó la importancia del tema de la educación para dar el impulso necesario a la Emancipación: "The course of education became identified with the course of emancipation. It formed a principal object in the collection of "the rent"".[375] Asimismo, el éxito de la Asociación y el amplio apoyo popular que obtuvo consiguió establecer el liderazgo de O'Connell, que hasta 1824 no había dejado de ser un agitador más. Aunque dicha agitación sólo pudiera beneficiar en último extremo a un pequeño número de católicos, sin embargo, las actividades de la Asociación consiguieron aumentar las expectativas de todos ellos. Dr. Doyle respondió así a la pregunta de si las clases bajas mostraban interés por las *Penal Laws*:

> I know of no class or description of people in Ireland who do not feel a very strong interest in the repeal of the Penal Laws; those perhaps who understand the nature of them least are the most anxious for their repeal.[376]

En 1824, avalado por el clero católico, O'Connell presentó una petición al parlamento para que un comité averiguara si la Kildare Place Society lograba llevar a cabo los objetivos educativos que perseguía el gobierno, cuyas ayudas

---

[374] MaCDONAGH, O. (1991), *The Life of Daniel O'Connell, 1775-1847*, London: Weidenfeld &Nicholson, pág. 206.
[375] págs. 236-37, citado por O'CONNELL, M.R., *op. cit.,* pág. 92.
[376] P.P., *House of Commons Select Committee, State of Ireland*, *Second Report*, Vol. 8, pág. 215

económicas recibía a tal efecto. El gobierno cedió entonces a las presiones de los católicos y se formó una Comisión de Investigación en junio. Fue así como la comisión educativa de 1824, al contrario que las anteriores, se formó como respuesta a las demandas de los católicos.

La Investigación sobre la Educación (*Education Inquiry*) que se llevó a cabo entre 1824-1826 era sólo una de las tres investigaciones sobre la situación de Irlanda en los años 1820. El punto de partida para las citadas investigaciones estaba en dos asuntos: los disturbios rurales y las actividades de la Asociación Católica. Los tres informes resultantes formaron un estudio completo de lo que dio en llamarse la "Cuestión Católica" (*Catholic question*) y sería la base de la futura Ley de Desagravio Católica (*Catholic Relief Act*) de 1829. Las investigaciones se proponían examinar la constitución bajo la que Irlanda había sido gobernada desde finales del siglo XVII y los principios y puntos de vista de la enseñanza católica que había tras ella. El contexto en el que se enmarca la Investigación sobre la Educación era el de un gobierno al que le interesaba "tranquilizar" al país. El papel de la educación en este proceso era evidente, pues siempre se había considerado como medio para fomentar el orden y control. Sin embargo, en esta época de desorden generalizado el sistema de educación patrocinado por el gobierno no servía de mucho, pues la gran mayoría de niños católicos no asistían a sus escuelas. Por lo tanto la tarea de la Investigación sobre la Educación consistiría en incluir a estos niños dentro del sistema educativo. La Iglesia Oficial había fracasado en esta misión y en tanto en cuanto el papel de la educación era vital, los católicos tenían que estar implicados en ella.

3.b. Situación de la Iglesia Oficial y la Iglesia Católica

Es interesante ofrecer una visión global, aunque breve, de la situación de las dos iglesias mayoritarias en aquellos momentos. Por extraño que parezca, la otrora poderosa y omnipotente Iglesia protestante se sentía ahora hostigada. Mientras existió el Parlamento irlandés, la Iglesia anglicana tenía asegurado un papel espiritual en la constitución, proporcionando la ideología de la sociedad. También entonces su clero constituía una clase social propia con funciones civiles específicas. La parroquia de la Iglesia de Irlanda era una

unidad tanto civil como religiosa. Y lo que es más importante, el clero tenía la función de proporcionar instrucción moral al pueblo, no sólo a través de su control de la educación, sino también dando ejemplo a la comunidad. Este papel se consideraba de tal importancia que se entendía que la estabilidad y paz de la comunidad dependían de la habilidad de la Iglesia para inculcar respeto hacia la ley y las instituciones del estado.

Cuando, tras el Acta de Unión, el Parlamento nacional dejó de existir, la influencia de la Iglesia de Irlanda disminuyó al integrarse en la Iglesia de Inglaterra e Irlanda, lo que quedó de manifiesto también en la reducción de los obispos que la representaban en la Cámara de los Lores. El hecho de que la Iglesia Oficial sirviera a una minoría de la población y, sin embargo, sus gastos estuvieran sufragados por la gran mayoría, cuyos intereses no representaba, fue motivo de gran hostilidad hacia ella. Si a ello le añadimos que sus enseñanzas morales habían fracasado por no ser capaz de atraer a los escolares católicos a sus centros y que, durante el estallido de la resistencia hacia los diezmos a principios de la década de 1820, pareció provocar más problemas que contribuir a la paz (al solicitar la promulgación de los *Tithe Acts* en 1823 y 1824),[377] no es de extrañar que la Iglesia de Irlanda no se encontrara en una posición fuerte para repeler el ataque cuando comenzó un acalorado debate público sobre su papel.

Por el contrario, la Iglesia católica se había ido haciendo más fuerte y en estos momentos tenía una gran influencia sobre sus miembros. Además, en los recientes disturbios había actuado intentando refrenarlos. La tesis de O Cannain es que, en su rivalidad por convertirse en "*middling gentry*", lo que en realidad perseguían ambas Iglesias era hacerse con el control de la educación de los católicos, pues así se aseguraban su puesto como educadores morales del pueblo.[378] La Investigación sobre el estado de la Educación demuestra que el campo estaba abonado para la más relevante empresa de ingeniería social que se dio en Irlanda: el descenso de categoría de una clase social que había

[377] Se habían establecido en 1537 al crearse la Iglesia Protestante de Irlanda. La resistencia abierta a estos impuestos daría lugar a la Guerra de los Diezmos (Tithe War) de 1830 a 1833. Desaparecieron cuando la Iglesia de Irlanda dejó de ser la Iglesia Oficial en 1869.
[378] O' CANAINN, S., *op. cit.*, pág. 17.

fracasado en su misión y la creación de una nueva clase social, el clero de la Iglesia católica. O Canainn, sin embargo, va mucho más lejos al considerar que en el fondo de esta Investigación de los asuntos irlandeses subyace no el problema educativo, sino un tema constitucional de vital importancia.[379] Irlanda era un estado protestante con una constitución protestante. Las *Penal Laws* aún no habían sido derogadas por lo que conceder puestos de control en la educación a los obispos católicos en un nivel de igualdad con los representantes de la Iglesia Oficial sería inconstitucional. De este modo, si los resultados de la Investigación favorecían la posición apoyada por los católicos, habría que reformar la constitución.

Durante la Investigación, la iglesia católica estaba representada por los obispos de cuatro diócesis: Dr. Curtis de Armagh, Dr. Murray de Dublín, Dr. Kelly de Tuam y Dr. Doyle de Kildare y Leighlin, aunque sólo había un miembro católico en la Royal Comisión, Anthony R. Blake. Su papel ha sido duramente criticado y fue definido como un espécimen despreciable de "*Castle Catholic*": "a weak-kneed and cringing sycophant and a consistent opponent of the claims of the Catholic schools".[380]

En la petición que los prelados católicos presentaron a la Cámara de los Comunes solicitaban que se adoptasen las medidas necesarias para promover la educación de los miembros más desfavorecidos de su congregación "in the most effectual manner". Asimismo, explicaban las circunstancias que hacían la educación de los católicos diferente a la de otras religiones:

> In the Roman Catholic Church the literary and religious instruction of youth are universally combined, and that no system of education which separates them can be acceptable to the members of her communion; that the religious instruction of youth in Catholic schools is always conveyed by means of catechistical instruction, daily prayer, and the reading of religious books, wherein the gospel morality is explained and inculcated.[381]

---

[379] *Ibidem*, pág. 2.

[380] Blake ofrece su testimonio sobre las *Hedge schools* y el carácter de sus maestros en 1824 y así es como se evalúa su actuación en el *Report of the Royal Comisión of 1837*: 1837, Part I, pág. 54. Citado por O'CONNELL, Ph., *op. cit.,* págs. 358-59. "Católico del Castillo" era una expresión despectiva aplicada a aquellos católicos de la nueva clase media cuyas posiciones políticas y sociales eran próximas a las del Castillo de Dublín, sede del gobierno británico. Por tanto, se les acusaba de haber traicionado sus orígenes y era sinónimo de "pro-británico". SAMMON, P., *op. cit.,* pág. 48.

[381] Una introducción de las circunstancias que llevaron al nombramiento del comité que llevaría a cabo la Investigación, entre ellas, un apartado dedicado a las peticiones del clero católico. P.P., *First Report*, pág. 1.

Por este motivo la Iglesia católica se oponía con tal fuerza a que la formación religiosa de su alumnado se basara en la lectura de las Sagradas Escrituras sin notas ni comentarios pues "as an usage whereby the word of God is made liable to irreverence, youth exposed to misunderstand its meaning ...".

Los obispos católicos estaban dispuestos a aceptar un sistema de educación mixto (distintas denominaciones) con instrucción religiosa por separado. Sin embargo, también hacían patente su deseo de control sobre la educación de los miembros de su comunidad para evitar posibles interferencias con sus creencias religiosas.[382] A cambio, para acabar con todas las reticencias de los protestantes, el Dr. Doyle aseguraba que si se encontraba solución a "la cuestión católica", ello serviría para aunar los intereses de los católicos a la Corona.[383] Es ahora cuando se pone claramente de manifiesto cómo la Iglesia Católica traiciona al fín aquella estrecha relación que en tiempos había existido entre el clero y el maestro de *Hedge school* para conseguir su propósito. Lo hace "conspirando" con el gobierno para deshacerse de las escuelas autóctonas, abandonándolas a su suerte cuando, de tener éxito con sus peticiones, ya no requeriría sus servicios.

3.c. Resultados de la *Irish Education Inquiry* (1824)

Con objeto de realizar una investigación lo más correcta y completa posible, los comisionados hicieron lo que hasta aquel momento nadie había hecho: recoger los testimonios de los sacerdotes de las distintas denominaciones (Iglesia Oficial, Presbiterianos y Católicos). Para ello diseñaron unos formularios de declaraciones (*Forms of Returns*) que los párrocos debían completar de manera exhaustiva en todos sus apartados y verificarlos tomando juramento. Además, al comprender que les resultaría imposible confiar en esta información de segunda mano, decidieron emplear gran parte del verano de 1824 realizando inspecciones en diversas escuelas donde se educaba a las clases más bajas en todos y cada uno de los condados de Irlanda.

[382] *Ibidem*, pág. 5.
[383] P.P., *House of Commons Select Committee, State of Ireland*, *Second Report*, Vol. 8, pág. 209, citado por O CANNAIN, S., *op. cit.,* pág. 7.

El resultado de su labor fue publicado en varios informes entre 1825 y 1827. En ellos se calculaba que dos de cada cinco niños en edad escolar asistían a escuelas de grupos religiosos voluntarios, tanto protestantes como católicos,[384] aunque debemos tener en cuenta que la asistencia real a las clases era normalmente esporádica y de corta duración. Por otra parte, se mencionaban 9.352 escuelas independientes con un promedio de 399.253 alumnos (dado que las cifras aportadas por los protestantes eran de 394.732 y las de los católicos de 403.774 alumnos). La Comisión llegó a la conclusión de que la educación se encontraba, en su mayor parte, en manos de estas escuelas de pago, no conectadas con ninguna sociedad y, generalmente, sin ningún control ni supervisión. Y, haciéndose eco de sus predecesores en 1806, aseguraban que:

> Were it therefore even admitted that the benefits of education are not to the lower classes of the people as great as we conceive them to be, yet the necessity of assisting in obtaining it for them in this country would not be diminished, but increased; for such education as has been objected to, under the idea of its leading to evil rather than to good, they are actually obtaining for themselves; and though we conceive it practicable to correct it, to check its progress appears imposible; it may be improved, but it cannot be impeded.[385]

En total se publicaron nueve informes:

First Report: 1825 (400.) XII. 1. criticaba las actividades de las sociedades bíblicas. Se centraba en algunos aspectos de la *Kildare Place Society*, terminando por recomendar que se limitara drásticamente su actuación, lo que supuso un fuerte golpe para esta Sociedad. Otras recomendaciones apuntaban a la creación de un nuevo departamento gubernamental que supervisara la dirección de las escuelas y la propuesta de que los niños recibieran juntos la instrucción cultural y separados la religiosa, lo que iba en la línea que había propuesto O'Connell en 1820.

Second Report: 1826-27 (12.) XII. 1. Contenía un resumen de los informes recogidos por las parroquias de las distintas denominaciones en 1824. Del tercer al octavo informes se investiga la situación de diversas instituciones que se encargan de la educación de las clases bajas:

---

[384] A finales del siglo XVIII se había incrementado enormemente la actividad de estos grupos religiosos en el campo educativo.
[385] CORCORAN, T. (1928), *op. cit.,* pág. 185.

Third Report: 1826-27 (13) XIII. 1. Education of the lower classes. The Foundling Hospital of Dublin.

Fourth Report: ibidem. Belfast Academical Institution.

Fifth Report: ibidem. Diocesan Schools

Sixth Report: ibidem. The Hibernian Society

Seventh Report: ibidem. Royal Cork Institution

Eight Report: Roman Catholic College Maynooth

El último informe (*Ninth Report:* 1826-27 (516.) XIII, 999) se dedica a hacer un repaso a las actuaciones llevadas a cabo por los comisionados.

Por lo que respecta a las escuelas católicas, los comisionados dirigieron su atención en particular a tres tipos: *The Schools of the Brothers of Christian Doctrine, The Schools of the Nuns for the Instruction of Females* y *The Roman Catholic Free Lancastrian Schools*, "generally attached to chapels". Es decir, ninguna de ellas eran *Hedge schools*, las que en realidad acogían al mayor número de alumnos católicos. Este fue la grave equivocación cometida por los miembros de la Comisión. Cabe preguntarse ¿Por qué las pasaron por alto?. ¿Era simplemente porque no existían oficialmente? Pero, si es así, una vez obtenidos los resultados de la investigación que las señalaban como el tipo de escuelas mayoritariamente proveedoras de educación ¿por qué no se profundizó en su estudio? ¿Se quiso eliminar todo vestigio anterior, sin siquiera molestarse en saber hasta qué punto eran útiles, y crear un nuevo sistema que no recordase en nada a los existentes hasta entonces?. Quizás el estudio de estas innumerables escuelas desbordase la capacidad de la Comisión, pues no tenían nada de lo que partir: las escuelas nativas carecían de unos estatutos por los que decidir si se estaban cumpliendo o no, tampoco existían unas instancias superiores que las controlasen y a quienes se pudiese pedir que las defendiese.

Precisamente Daly apunta que, si la comisión de 1824 hubiera dado la importancia debida a las *Hedge schools*, las medidas que se tomaron en 1831 hubieran sido diferentes y hubieran provocado menos conflictos.[386] En el comentario final que los miembros de la Comisión hicieron sobre los tres tipos de escuelas católicas que investigaron (*Christian Brothers, Nuns y Roman Catholic free Lancastrian schools*) advirtieron:

> These three classes appeared to be severely capable of extensión, and to admit the possibility of forming the basis of a system of education which might readily be made to comprehend a great majority of the Roman Catholic children. [...] were we to recommend a grant of money in aid of such Schools, the result would be, that they

[386] DALY, M. (1979), *op. cit.*, pág. 162.

would be eagerly supported by the Roman Catholic Body, their numbers would increase and the masters would be better paid, the Schools better supplied and the Instruction rendered more effective, but its character would still remain the same.[387]

Es decir, seguirían siendo eminentemente católicas, algo que por aquella época parecía querer evitarse pero que, finalmente, fue lo que en realidad ocurrió durante la década de 1830 cuando parte de las *Hedge schools* al amparo de las parroquias se convirtieron en Escuelas Nacionales.

Por su parte, la reacción de la jerarquía católica ante el informe final en 1826 fue conciliatoria:

> Having considered attentively a plan of national education which has been submitted to us -resolved, that the admission of Protestants and Roman Catholics into the same schools, for the purpose of literary instruction, may, under existing circumstances, be allowed, provided sufficient care be taken to protect the religión of the Roman Catholic children, and to furnish them with adequate means of religious instruction. [388]

Tanto O'Connell como el clero católico apoyaban que el estado procurase al pueblo un sistema de educación básica que estuviera libre de toda sospecha de proselitismo. Pero existían también ciertos intereses ocultos que ambas partes perseguían con esta propuesta: la Emancipación Católica se veía cada vez más cerca y, una vez conseguida, significaría el control sobre ciertos servicios, entre ellos el de la educación. En estos momentos O'Connell decidió dejar los temas educativos en manos de los obispos, pero consciente de su importancia incluyó la educación como uno de los cuatro objetivos clave cuando creó la *New Catholic Association* en 1825. Además, para contrarrestar la contínua campaña educativa de los evangelistas hizo que la Asociación concediera una ayuda de £1,500 para que se creara en Dublín una Escuela Normal (*model school*) en 1827.[389]

Gracias al impulso de Thomas Spring-Rice, en marzo de 1828 la Cámara de los Comunes nombró una comisión parlamentaria para revisar los diversos informes sobre la educación en Irlanda y crear un anteproyecto para la política a seguir en este tema. A mediados de mayo apareció un informe breve y sin ambigüedades que pedía la creación de un sistema escolar multi-confesional financiado por el estado y bajo la supervisión de una autoridad

---

[387] P.P., *First Report*, pág. 91.
[388] *Pastoral Address*, HYLAND, A. & K. MILNE, *op. cit.*, págs. 98-103.
[389] O'CONNELL, M.R., *op. cit.*, pág. 94.

nombrada por el estado. Este informe recibió la aprobación de los obispos católicos, pero la Iglesia Oficial y la Kildare Place Society se opusieron. Nuevamente el gobierno dejó pasar la oportunidad de tomar cartas en el asunto. En un ámbito político más amplio, en 1828 se estaba desarrollando la campaña electoral de Clare, un hecho que consiguió cautivar la atención del pueblo irlandés. La victoria triunfante de O'Connell constituyó un momento decisivo en la política irlandesa. O'Connell convenció a Peel y Wellington de que tendrían que conceder la Emancipación Católica y cuanto antes, mejor, lo que finalmente ocurrió en 1829. Entonces los acontecimientos se desencadenaron y una concesión llevó a la otra: "...it was the carrying of Catholic emancipation in 1829 that had made inevitable the creation of a national system of education along lines aceptable to the Roman Catholics".[390]

Tercera Etapa (de 1829 hasta Finales de Siglo): Competencia con la Escuela Nacional

Esta última etapa comienza con la Emancipación Católica en 1829 por la que se eliminaban los restos de las *Penal Laws* (que los católicos pudiesen acceder a puestos en el Parlamento) y se equiparaban los derechos civiles de católicos y protestantes. Las *Hedge schools* serán a partir de ahora escuelas católicas privadas fuera del sistema oficial de educación. La introducción del sistema de Escuelas Nacionales en 1831 supuso el primer escollo con el que tuvieron que enfrentarse en esta tercera etapa, si bien es cierto que las escuelas sufragadas por el estado plantearon un reto a todas las formas previas de educación elemental, no sólo a las *Hedge schools*. A pesar de todo las escuelas nativas continuaron su labor hasta las últimas décadas del siglo XIX.

Antecedentes del Sistema Nacional de Educación

Como hemos visto en páginas anteriores, el parlamento no dudó en ningún momento -ni antes ni después del Acta de Unión- en interferir en la educación. Una de las principales consecuencias de la politización de finales del siglo XVIII fue que el tema de la educación y su control o la falta de él por

[390] AKENSON, D., *op. cit.*, pág. 107.

parte del estado pasó a ocupar un primer plano en la agenda política. Con el trabajo de sucesivas comisiones, el parlamento tenía a su disposición una exposición de diversos problemas, así como información detallada sobre las posibles soluciones. Además, en una fecha tan temprana como 1813 Irlanda contaba ya con un *Department of Education* (más tarde llamado *Board of Education*).

Lo más significativo de la creación del sistema de educación básica popular proporcionada por el estado es que en Irlanda apareció en 1831, ¡cuatro décadas antes que en Inglaterra!. La tesis de Akenson[391] es que se trató de un experimento, que, como tantos otros, era mejor realizar primero fuera del suelo patrio. Pero, además, tenemos que considerar la situación educativa de Irlanda en el siglo XIX con los mismos ojos con que la percibía el pueblo irlandés en aquellos momentos: como un problema de orden religioso. Es por ello que, el sistema de Escuelas Nacionales surge como experimento, principalmente, de las autoridades religiosas.

Anteriormente, la *Kildare Place Society* había estado muy cerca de convertirse en la base de la Escuela Nacional y, de hecho, sus innovadoras técnicas educativas fueron adoptadas por el nuevo sistema. Cuando la Investigación llevada a cabo en 1824 demostró el fracaso de ésta y otras sociedades similares, la única alternativa para el gobierno consistía en la creación de un sistema de educación sufragado por el estado, generalizado y neutral desde el punto de vista religioso con el objetivo de acabar con la enemistad de las distintas denominaciones.[392] El reconocimiento de este hecho fue el que culminó en el establecimiento de las Escuelas Nacionales. Sin embargo, esta característica clave del sistema nacional de educación -el ser aconfesional, proporcionando instrucción secular conjunta, pero instrucción religiosa por separado- con el paso del tiempo, y debido a la presión del clero, se perdió y entonces la Escuela Nacional se convirtió en un sistema confesional *de facto*, aunque no *de iure*.

---

[391] *Ibidem,* pág. 3 y ss.
[392] Ya en el decimocuarto informe de la Comisión en 1812 se especificaba que cualquier sistema de educación aceptable y efectivo tendría que basarse en el principio de unidad secular e instrucción religiosa por separado. HYLAND, A. & K. MILNE, *op. cit*., pág. 64.

Ya hemos comentado la precocidad de Irlanda en la formación de un sistema de educación estatal. Según Akenson,[393] no se puede achacar a una sóla razón, sino a una combinación de ellas. Por una parte, Irlanda era gobernada como una colonia y el gobierno intervenía con impunidad en los asuntos cotidianos de forma más libre que en Inglaterra. Bajo la Ley de Poynings el Consejo Privado irlandés (*Privy Council*) debía someter los proyectos de ley al Consejo Privado inglés para su aprobación, rechazo o enmienda. Los temas educativos formaban parte de esta costumbre de intervención legislativa[394] y para finales del siglo XVIII el parlamento irlandés, con la aprobación inglesa, había otorgado ayudas para todos los niveles educativos. A pesar de ello, no puede decirse que los diversos intentos del estado por proporcionar formación gratuíta tuvieran ningún éxito. Pero lo que aquí es relevante es el hecho de que la provisión de instituciones educativas públicas estaba aceptada como un arma más entre las medidas de control social del estado irlandés.

Así es como los sucesos que dieron lugar al Sistema Nacional habían comenzado a fraguarse ya en la Irlanda anterior a la Unión con el plan educativo que Thomas Orde llevó al parlamento en 1787. Las Comisiones encargadas en 1806-12, 24-27, 1828 y 1830 recogieron las ideas básicas de este plan. Durante estas primeras décadas del siglo XIX había ido surgiendo un consenso en cuanto a la manera en la que debía organizarse un sistema de educación estatal. Por eso Irlanda, al contrario que Inglaterra, contaba con un conjunto de opiniones sobre educación que podían cristalizar fácilmente en una estructura educativa que previsiblemente sería aceptada de buen grado por gran parte de los poderes fácticos de la nación.

En este proceso de creación del sistema nacional de 1831 hubo diversas personalidades que jugaron un papel relevante. Entre los antecedentes cabe destacar la actuaciones de John Hely-Hutchinson, rector de Trinity College , que en los años 1780 hizo interesantes propuestas que el entonces Secretario General (Chief Secretary) de Irlanda, Thomas Orde, incluiría en su plan,

---

[393] *op. cit.*, pág. 17 y ss.

[394] En un informe especial sobre temas educativos de finales del siglo XIX se llegaba a afirmar que "national education in Ireland began in 1537, when the Irish parliament established parochial schools", SADLER, M. (1897) "The History of the Irish system of elementary education", *Special Reports on Educational Subjects, 1896-97*, Londres, pág. 211.

aunque nunca fuera puesto en práctica. Por su parte, Richard Lovell Edgeworth[395] tuvo también mérito por reabrir la cuestión educativa con su ensayo *Practical Education*, en tres volúmenes en 1798, junto con la aparición en 1796 de la obra de su hija, Maria Edgeworth, *Parent's Assistant*.

No obstante, los sucesos que finalmente desembocarían en la creación de las Escuelas Nacionales giraron principalmente en torno a las actuaciones de cinco hombres. En primer lugar, Daniel O'Connell, pues fue su logro de la Emancipación Católica en 1829 el que finalmente hizo inevitable la creación del Sistema Nacional siguiendo unas directrices aceptables para la Iglesia Católica; Henry William Paget, el primer marqués de Anglesey, por favorecer la emancipación católica; Edward Stanley, el Secretario General (*Chief Secretary*) irlandés; Earl Grey, el primer ministro, que dió la aprobación final al proyecto de la educación irlandesa; y Thomas Wyse, un educador católico de Trinity College. Fue éste último el auténtico arquitecto de la nueva igualdad educativa. Envió su detallado plan para la educación nacional a Stanley en diciembre de 1830 y la posterior proposición de ley se basó en sus sugerencias.[396] A principios de 1831 O'Connell apremió a los obispos católicos a enviar peticiones al parlamento solicitando reformas educativas. A pesar de la profunda enemistad personal entre O'Connell y Stanley, fue éste último el que tomó la iniciativa de crear el sistema de Escuela Nacional irlandesa en el otoño de 1831.

Por otra parte, el apoyo de la gente del pueblo a instituciones educativas populares contribuyó enormemente a que Irlanda tuviese el primer sistema estatal de educación en el mundo angloparlante. Akenson considera la existencia de las *Hedge schools* como la clave para entender la creación de las Escuelas Nacionales: "This readiness [of the Catholic lower classes to accept

---

395 Junto con su hija albergaba la esperanza de que mejorase la situación económica y el estado de la educación así como de conseguir la igualdad con los ingleses. "He was an inventor, an improver, an honest landlord, a civilised man, outspoken and warmhearted", JEFFARES, A.N., *op. cit.*, pág. 88.

396 Entre ellas estaba el principio de que "Men value little what costs nothing", por lo que se decidió que todos los participantes colaborarían con el coste de la educación (desde los escolares – por pequeña que fuese su aportación, normalmente de un penique al mes-, la comunidad y el gobierno), AUCHMUTY, J.J., *op. cit.*, pág. 79. Aunque las *Hedge schools* aparecían en los documentos oficiales como "Escuelas de pago" (*Pay Schools*), las Escuelas Nacionales también lo fueron, pues se pagaba una cuota simbólica.

and support a system of popular schools] was one of the few blessings that we may attribute to the penal code".[397]

Este nuevo sistema educativo nacía con la intención de educar a las clases bajas y conseguir su alfabetización (*literacy and numeracy*). Además se proponía como objetivo "allay animosities, and to cultivate good feeling between the parties that may have been at variance". Por último, introducir tanta educación religiosa como fuera posible "without jealousy and contention, and hostile feeling, either towards Government or towards one another".[398]

The Stanley Letter[399]

Los ideales y estructura del nuevo sistema se establecían en una histórica carta de Edward Stanley al duque de Leinster en octubre de 1831, en la que le invitaba a ser el presidente del Nuevo Departamento de Comisionados para la Educación Nacional (*Commissioners for National Education)*. En la introducción, Stanley asestaba un golpe fatal a la Kildare Place Society rechazándola como receptora de fondos parlamentarios dedicados a la educación. En su lugar, proponía una junta multi-confesional nombrada por el gobierno que controlaría las escuelas levantadas con su ayuda. Trataba asimismo el tema de la formación del Departamento de Educación (*Board of Education*) e incluía una serie de exigencias por parte del mismo hacia las futuras Escuelas Nacionales. Entre ellas, cabe destacar:

- Que las escuelas permanecieran abiertas un número determinado de horas únicamente dedicadas a instrucción moral y cultural, cuatro o cinco días a la semana. El día o días restantes los sacerdotes de las distintas religiones se dedicarían por separado a dar clase de religión. También podrían hacerlo los demás días de la semana, antes o después del resto de las clases.
- Que llevarían un control exhaustivo de todos los libros que se usasen en las escuelas. Los que posteriormente sancionaría el Departamento

---

[397] *op. cit.*, pág. 40.
[398] HYLAND, A. & K. MILNE, *op. cit.*, pág. 116.
[399] *Ibidem*, págs. 98-103.

eran los publicados por la Kildare Place Society y las ediciones corregidas de libros escolares de la *Catholic Book Society*.

- Sería obligatoria la existencia de una lista donde se reflejaría la falta de asistencia de los alumnos a los oficios (*Divine worship*) los domingos.
- Aunque se permitiría que tanto los individuos como las asociaciones que solicitaran ayuda para la creación de una Escuela Nacional eligieran al maestro, su contratación dependería de las siguientes condiciones:

a) Los comisionados podrían multar, suspender o despedir al maestro o maestra, dejando constancia de las razones para tal actuación.

b) El maestro recibiría previamente instrucción en una Escuela Normal de Dublín. Esta norma no impediría, no obstante, que la Comisión aprobase la contratación de maestros o maestras de escuelas ya existentes.

c) Por último, el maestro necesitaría ofrecer referencias de buena conducta y de que, en general, era la persona apropiada para el puesto.

Al contar con el apoyo estatal, la Escuela Nacional se publicitó como eficiente desde el punto de vista educativo y respetable socialmente. Además de que las cuotas simbólicas aumentaban su competitividad frente a otras escuelas, la Comisión se comprometía a proporcionar libros a precios asequibles, equipamiento para las aulas, los salarios del maestro y a contribuir con dos tercios del coste del edificio. Normalmente se permitió que el tercio restante para financiarla se pagara en especie (con el trabajo de la comunidad). A pesar del requerimiento legal de que la educación fuese mixta -de las distintas confesiones- es obvio que la mayoría de la escuelas acabó siendo *de facto* de una única confesión.

Por otra parte, se estipulaba también que la escuela debía ser supervisada por un comité local, que ciertamente existía, sobre todo en las ciudades. Sin embargo, en otros lugares que solicitaban la financiación de la Comisión no había tal comité y el cura párroco mostraba poca o ninguna voluntad de que lo hubiera, de tal manera que él era el que estaba al frente. Las razones que daban eran diversas, desde el analfabetismo de la población hasta consideraciones clasistas, pues algunos sacerdotes creían que sólo los que

pertenecían a la alta burguesía y los comerciantes eran válidos para pertenecer a dicho comité. El resultado fue que el dinero del gobierno acababa en manos de la Iglesia Católica y ésta lo canalizaba según su propio criterio. De ahí el grado de continuidad que prevaleció entre aquellas "clerically patronised schools" de la década de 1820 y las Escuelas Nacionales de la década de 1830. Daly nos ofrece un muestreo de un condado de cada provincia y los datos dejan ver claramente que hasta un 55% de las escuelas que solicitaban financiación o que requerían nuevos edificios ya existían con anterioridad.[400]

La gran mayoría de las escuelas que hicieron la transición de privadas a nacionales eran invariablemente aquellas que habían abierto gracias al párroco o al terrateniente. Fueron muy pocas entre ellas las que habían sido fundadas únicamente por iniciativa del maestro. De hecho, como ya comentamos anteriormente, eran muchos los sacerdotes que tenían la esperanza de que la creación de Escuelas Nacionales socavara la existencia de las escuelas de pago de sus localidades. Así en dos de las diversas solicitudes de ayuda para construcción de escuela, una en Killcoguy, condado de Cavan, leemos "none of the existing schools will compete with the national schools but will be extinguished by them", mientras que en la otra el cura párroco de Rosscarbery, condado de Cork, asegura que "the Hedge schools are growing every day in increased disrepute".[401]

Actitud del clero ante la Escuela Nacional

Los acontecimientos de la década anterior son esclarecedores a la hora de entender el giro de la Iglesia católica en su actitud ante las *Hedge schools* y las Escuelas Nacionales. Por una parte, en menos de una década, la población había aumentado de forma vertiginosa y los recursos parroquiales que antes se habían dirigido hacia la educación de los católicos más desafavorecidos pasaron a emplearse prioritariamente en la construcción de capillas, lo que restó medios para la dotación de escuelas. Un ejemplo ilustrativo:

> The people of Powerstone parish, Co. Kilkenny, had been in urgent need of a new school for several years. However in the 1820s they had built a new chapel which in

[400] DALY, M. (1979), *op. cit.,* pág. 156.
[401] *Ibidem*, pág. 157.

1832 was still in debt and consequently they had been unable to build a school but were forced to hold classes in the chapel.[402]

Y sin embargo, por otra parte, la necesidad de proporcionar educación barata se hizo apremiante, pues de este modo se esperaba contrarrestar la creciente inversión que estaban haciendo en este campo las sociedades protestantes proselitistas, que no cesaban de abrir escuelas gratuitas en lugares donde hasta entonces no existía este tipo de servicios. Es por ello que el clero católico en 1831 se enfrentaba a una crisis en el campo educativo: pocas parroquias tenían recursos suficientes para construir escuelas y menos aún ofrecer educación gratuita. Como la gran mayoría de las que existían eran de pago, una parte considerable de la población no recibía ningún tipo de educación[403] y, por lo tanto, estaba en peligro de ser captada por las escuelas gratuitas proselitistas. El problema era tan acuciante que un párroco católico se atrevió a hacer su propia propuesta suplicando ayuda del estado para los maestros de *Hedge school* en el informe parroquial que redactó en 1824:

It rests with the government to make their situation something better than it is. If they were provided with a house rent free and £5 per annum, it could be a matter of great consequence to them; it would enable them to live in comparative comfort, and teach all the very poor children of their neighbourhood gratis. … I mean a house which would protect the inmates from the rain or from the snow, and which could be erected for £10 or £15. The medium through which the money and expenditure should be conveyed is the Catholic Clergy.[404]

En 1830 el obispo de Kildare and Leighlin, Dr. Doyle, había dado su importante apoyo al concepto de una educación mixta cuando escribió: "I do not see how any man, wishing well to the public peace, [...] can think that peace can ever be permanently established, [...] if children are separated, at the commencement of life, on account of their religious opinions". Por ello era natural que apoyara la iniciativa de Stanley y animara a sus sacerdotes a que aprovecharan la oportunidad:

These terms had been long sought for, by repeated applications to Government and by applications to Parliament, and have at length, with much difficulty, been obtained. They are not perhaps the very best which could be devised, but they are well suited to the especial circumstances of this distracted country.

---

402 *Ibidem*, pág. 153.

403 El Informe sobre la Educación de 1824 reveló que un 40% de niños en edad escolar recibían educación, lo cual implica un 60% que carecía de ella. Las causas eran varias: no disponer de medios económicos para hacerlo, distancia de la escuela más próxima, o que los niños trabajaban ayudando a sus familias. DALY, M. (1979), *op.cit.,* pág. 154.

404 Observaciones añadidas por el párroco Michael Prendergast al informe de Sliguf, Parroquia de Dunleckny and Ballinkillen (Muinebheagh). BRENAN, M., *op. cit., Returns*, pág. 530.

La Iglesia católica veía mucho más cerca su objetivo de un sistema educativo de enseñanza primaria sufragado por el estado y podía deshacerse ya sin problemas de los maestros de *Hedge schools*. Ello explica la actitud del mismo obispo en una circular dirigida a los sacerdotes de su diócesis, fechada en Carlow en diciembre de 1831, tras anunciarse el sistema de Escuelas Nacionales:

> The rule which requires that all the teachers henceforth to be employed be provided from some Model School, with a certificate of their competency, will aid us in a work of great difficulty, to wit, that of suppressing Hedge schools, and placing youths under the direction of competent teachers, and of those only.[405]

Por todo ello, la Iglesia católica en general favoreció el sistema en las primeras décadas. El único que se opuso desde el principo fue el arzobispo de Tuam John MacHale (1791-1881), convirtiéndose durante casi medio siglo -desde que fue nombrado en 1834 hasta su muerte- en una figura central en la historia de la educación de esta provincia. John McHale había sido educado en la hedge school de Lahardane, al norte del condado de Mayo, y posteriormente en la escuela clásica de Castlebar.[406] No fue hasta 1838 cuando en una serie de cartas dirigidas a Lord John Russell se dedicó a atacar la Escuela Nacional con el mismo ímpetu con que anteriormente había atacado a las escuelas de la Kildare Place Society. A través de estas misivas consiguió que el público se preguntase si el sistema nacional era realmente justo para la población católica, pues de entre los siete miembros del consejo de administración los católicos eran minoría, al contrario de lo que ocurría con los porcentajes de población del país. Asimismo, atacaba el hecho de que los formadores de los futuros maestros nacionales no eran ni siquiera irlandeses y, además, eran protestantes. En opinión de MacHale se trataba de un sistema "anti-nacional"[407] y consiguió que el tema se llevase a Roma en 1839.

Entretanto los presbiterianos y la Iglesia Oficial proponían cambios significativos en el sistema. En el Sínodo de Ulster (1839) los presbiterianos solicitaron que se prohibiese a los sacerdotes católicos dar clase por separado a

---

405 Appendix to the 6th Report of the Commissionners of National Education in Ireland, 1839. HYLAND, A. & K. MILNE, *op. cit.*, pág. 108.

406 MOLONEY, M. M. (2001), *Nineteenth-Century Elementary Education in the Archdiocese of Tuam*, Maynooth: Maynooth Studies in Irish Local History, pág. 6. Esta autora dedica su estudio a analizar el impacto de la política educativa seguida por MacHale en una población empobrecida pero deseosa de obtener edudación para sus hijos.

407 O' BRIEN, R., *op. cit.*, vol. I, pág. 181.

sus alumnos, ya fuese dentro o fuera de las escuelas de esta provincia. En 1840 se les concedió este deseo con el resultado de que los católicos retiraron a sus hijos de estas Escuelas Nacionales que se convirtieron a todos los efectos en escuelas confesionales presbiterianas. Más tarde, en 1842 el Doctor Henry Cooke reclamó y consiguió que desapareciesen lo que los presbiterianos denominaban "fifty two Popish holidays" –los días que estaban destinados a las clases de religión separando al alumnado. Sólo desde ese momento se convirtieron los presbiterianos en firmes defensores de la Escuela Nacional.

Por su parte, MacHale continuó con su campaña y convocó una reunión en Dublín para exponer las demandas católicas. Se nombraron tres obispos a favor del sistema nacional y tres en contra. Básicamente pedían que el clero católico ejerciera el patronazgo de todas las escuelas, que tuviera potestad para contratar o despedir al profesorado y que supervisase los libros de religión que usasen los alumnos católicos. A pesar de que la popularidad del arzobispo crecía de día en día, ninguna de estas peticiones fue concedida. Además, la repuesta de Roma –que llegó en 1841- fue ciertamente desalentadora, pues el Papa Gregorio XVI decidía dar otra oportunidad al sistema nacional y prohibía que continuasen los debates públicos. Eso sí, consideraba que todas aquellas escuelas fundadas por el clero católico debían ser propiedad de la iglesia.

La controversia estaba de nuevo servida, pues en 1845 el consejo de administración decidía que no se otorgarían ayudas económicas a aquellas Escuelas Nacionales que no traspasaran su propiedad al consejo de administración, a lo que la Iglesia católica se negó en redondo, apoyado por la mayoría de la opinión pública católica. Para poner fin al conflicto los miembros de la Comisión de la Escuela Nacional decidieron que, en adelante, no se ofrecería ayuda pública a escuelas que no les pertenecieran.

Durante los siguientes años la población dirigió la atención a problemas más acuciantes –la Hambruna- y no fue hasta principios de los años cincuenta cuando se reavivó la polémica. Resulta irónico que la excusa de la jerarquía católica para atacar al sistema nacional fuera el contenido de los libros de texto publicados por el consejo de administración: la historia de Irlanda se despachaba en unas pocas líneas y en ningún momento mencionaba a

personajes como Hugh O'Neil mientras que los niños irlandeses tenían que aprender la historia escocesa en la que, además, aparecían personajes como Sir William Wallace que en este caso sí eran calificados como "célebres patriotas".[408] En opinión de la Iglesia católica la Escuela Nacional perseguía el claro propósito de desnacionalizar y anglificar a los irlandeses. Como consecuencia, en 1850 el Sínodo de Thurles condenaba el sistema nacional y se pronunciaba a favor de una educación separada. En 1852 Dr Cullen, que siempre se había opuesto a la educación mixta de las distintas confesiones, fue nombrado Arzobispo de Dublín. Con él al frente los católicos intentaban convertir el sistema nacional en un sistema católico –mientras que los protestantes luchaban por hacer lo propio. Dr Cullen volvía a utilizar los argumentos de MacHale:

> A mixed system might do well in a country where the population was mixed but that was not the case in Ireland. In Munster, Leinster and Connaught, the schools of the Board were attended almost exclusively by Catholic. It was only in Ulster that the system could at all fairly be described as mixed.[409]

Se hacía evidente que todo el país estaba unido en su oposición al Sistema de la Escuela Nacional aconfesional. La Iglesia Oficial terminó por crear su propia *Church Education Society* para rivalizar con el sistema nacional. En 1860, por fín, los católicos consiguieron tener el mismo número de representantes en el Consejo de Administración y se aumentó el número de Escuelas Normales. Así fue como, en la práctica las escuelas tenían alumnos principalmente de una confesión, estaban dirigidas por los intereses de una sóla confesión y los profesores que se contrataban también pertenecían a la misma religión. Es decir, la Escuela Nacional sólo fue multi-confesional en teoría.

Primeros años de la Escuela Nacional

Parece que durante los primeros veinte años, los miembros de la Comisión (*Commissioners of National Education*) gozaron de gran autonomía y el sistema creció a un ritmo trepidante. Este aumento no ocurrió de forma improvisada, sino que estuvo provocado por las ventajas que en apariencia tenía el estar asociado con el Sistema Nacional. Así, lo que anteriormente habían sido escuelas de pago o asociadas a las sociedades protestantes, se

[408] Para una información más detallada, *Ibidem*, págs. 191-195.
[409] *Ibidem*, pág. 204.

unieron ahora al nuevo sistema. Las cifras del informe realizado en 1864 muestran claramente esta progresión: [410]

Year	**No. of Schools in Operation**
1833	789
1835	1.106
1839	1.581
1845	3.426
1849	4.321, etc

A pesar de todo, faltaba mucho aún para que se convirtieran en la única opción de educación elemental, pues las *Hedge schools,* al igual que ocurrió con otras escuelas de diversas sociedades, siguieron operando fuera del Sistema Nacional. Por contradictorio que resulte, durante los primeros años de funcionamiento del nuevo sistema educativo la fuerza de las *Hedge schools* no se vio reducida. Al contrario, hubo un aumento generalizado de las mismas entre los años 1825 y 1835. Los motivos son diversos y en parte puede deberse a la explosión demográfica que se vivió en estos años. Otra posible explicación puede ser el hecho de que fueron los clérigos de la Iglesia Oficial los que proporcionaron los datos para el informe de 1835 y, quizás por ello, incluyeron en el apartado de *Hedge schools* a todas las escuelas privadas católicas. También podría explicarse por un cambio en los criterios con los que se clasificaba a las escuelas. Así, por ejemplo muchos maestros que en 1824 no figuraban específicamente como "*hedge-schoolmasters*", sí reciben ese nombre en 1835. Es posible que el hecho de no pertenecer al cuerpo de maestros de la Escuela Nacional fuera entonces suficiente para hacerles merecedores de tal denominación.[411]

James Hoban[412] hace un estudio del condado de Roscommon que, aunque no válido para todo el país, es al menos representativo de lo que probablemente ocurrió en las zonas más alejadas de la influencia de Dublín. El informe de 1824[413] revelaba que existían 308 escuelas en el condado, de las

---

[410] P.P., *Thirty First Report*, p.Vi [3496], H.C. 1865, xix.
[411] *Second Report of the Commissioners of Public Instruction in Ireland, 1835*, citado por BRENAN, M., *op. cit*., pág. 65.
[412] HOBAN, J., *op. cit.*, págs. 21-36. Un dato significativo que se desprende de su artículo es el hecho de que las cifras que da en sus informes la Comisión para la Educación Nacional sobre el número de alumnos en las listas de las Escuelas Nacionales no coinciden con los datos sobre asistencia a clase que proporcionan los diversos censos. La cifra de los comisionados siempre está inflada comparada con la del censo.
[413] P.P., *Second Report*, págs. 1282-1307.

que 242 eran de pago ("unconnected with any society, and held by the individuals for their own profit"). En el siguiente informe,[414] realizado tras cuatro años de funcionamiento de las Escuelas Nacionales, el número de escuelas descritas específicamente como *Hedge schools* es de 189 con 11.500 alumnos. Cabe destacar que, mientras el sueldo medio anual de los maestros de Escuelas Nacionales en Roscommon era de £10 más un extra que pagaba la localidad, numerosos maestros de *Hedge schools* recibían mucho menos dinero, pero la población hacía enormes esfuerzos para mantener este tipo de escuelas en su área, lo que demuestra el gran respeto que sentían por ellas.

Aunque el deseo de un sistema organizado de educación se hizo evidente en la cálida acogida que en general dieron la Iglesia católica y el pueblo a las Escuelas Nacionales, la actitud de la Iglesia cambió durante la segunda mitad de los años treinta y gran parte del clero pedía una urgente transformación del sistema. Al retirar su apoyo a las Escuelas Nacionales, en algunas zonas no hubo ninguna hasta finales de la década de los años cincuenta. El resultado fue que la mayoría de los niños aún recibían educación en las *Hedge schools*. Según los datos del Censo de 1841, sólo un tercio de los niños que recibían educación escolar iban a una Escuela Nacional.[415] A ello hay que añadir otras notorias excepciones. Ya hemos hablado de John MacHale (1791-1881), Arzobispo de la diócesis de Tuam. Como apasionado nacionalista y defensor del idioma gaélico que era, se negó a permitir el establecimiento de Escuelas Nacionales en su diócesis porque enseñaban por medio del inglés. Ello supuso que en los casos en que los miembros de la Comisión habían contribuido al coste de construcción de las escuelas, se suspendieran las operaciones en espera de nombrar un director alternativo; en los demás casos en que la parroquia de la localidad era dueña del local, la escuela volvió a su estatus de escuela de pago.[416]

También encontramos varios ejemplos de lugares en los que la Escuela Nacional no contó con el beneplácito de la población. Scally estudia el caso

---

[414] P.P., *Second Report of the Commissioners of Public Instruction, (Ireland)*, (45 y 46). H.C. 1835, xxxiii, págs. 19d-45d.
[415] P.P., *Report of the Commissioners apointed to take the Census of Ireland for the year 1841 with appendix and index*. H.C. 1843 (504), xxiv, pág. 413.
[416] DALY, M. (1979), *op. cit.,* pág.151, nota 6.

concreto de la Escuela Nacional de Kingswilliamstown (*townland* de Pobble O'Keefe, en el *Crown estate* de Kingswilliamstown, en la *barony* de Duhallow, condado de Cork.)[417] Aunque se abrió en el verano de 1836, las expectativas de que los 84 escolares menores de 14 años de esta población de 479 personas se matricularan en alguno de los cinco cursos de la escuela no se cumplieron ni remotamente. En el informe de asistencia del trimestre de agosto a octubre de aquel primer año aparecen entre 20 y 25 alumnos que asistían regularmente, es decir entre tres y seis días por semana, mientras que el 50% asistían de vez en cuando, menos de dos días por semana. Pero incluso estas modestas cifras disminuyeron al llegar la época de la cosecha. En 1841 había mejorado la asistencia, con un promedio de 15 chicos y 13 chicas, pero la escuela nunca fue capaz de atraer ni siquiera a la mitad de la comunidad, a pesar de la insignificante cuota que cobraba, un penique al mes.[418]

Otro caso significativo se dio en el pueblo de Clonbeg, parroquia de Legan (Longford) donde se menciona a un maestro de *Hedge school* y su popularidad frente al nuevo sistema:

> This man Cushin taught in a barn belonging to John Gannon over a period of twenty years, from aproximately 1840-1860. He was well thought of by the people, and had the reputation of being a good teacher. He dressed very well and always wore a tall hat. When a national school was opened in the adjoining townland of Cluntymullen early in the fifties, many people in the district, including some Protestant families, refused to send their children there, and continued to send them to Cushin.[419]

En general, a los maestros de las escuelas autóctonas se le presentaron dos alternativas: o incorporarse al nuevo sistema o intentar mantener cierto grado de independencia en su propia escuela. No podemos decir que los maestros se viesen desplazados, pues normalmente cuando el Departamento de Educación se hacía cargo de una escuela privada -tanto de las sociedades protestantes como de escuelas católicas- sus maestros pasaban a formar parte del personal contratado por los Comisionados. Al menos esta era la norma a

[417] SCALLY, R.J., *op. cit*., págs. 145-149. Ofrece este testimonio por ser su experiencia en la década y media antes de la Hambruna similar a la de la townland de Ballykilcline en Roscommon, cuya historia constituye la base de su investigación, pero de la que no quedan datos de primera mano sobre el progreso de la escuela.

[418] La mencionada aquí era la cuota más baja. Ésta variaba según los casos: si los padres de los escolares trabajaban en las propiedades del terrateniente local, pero no residían allí (tres peniques al mes) o si no trabajaban en ellas ni eran residentes (6 peniques). *Ibidem,* Nota 24.

[419] MacGRÉINE, P. (1933), "Co. Longford hedge-schools", *Béaloideas, The Journal Of the Folklore of the Irish Society*, Dublin, pág. 90.

seguir durante los primeros años, pues el Departamento tampoco contaba con suficientes maestros que hubieran pasado por la Escuela Normal en Glasnevin (Dublín)[420] para recibir instrucción. Así, casi un 60% de los maestros nacionales en los condados estudiados por Daly (un muestreo de un condado por provincia) ya lo eran de otras escuelas antes de incorporarse a las nacionales. E incluso esta cifra podría ser mayor si tenemos en cuenta que se refiere sólo a maestros que entre 1824 y la década de 1830 habían trabajado en la misma escuela o en una cercana a la que aparecía en los datos de 1824. No estaban incluidos en ella los que se habían trasladado a otro condado o, aun siguiendo en el mismo, se encontraban en una localidad más alejada.[421]

Pero no es menos cierto que algunos de estos nuevo maestros de Escuelas Nacionales consiguieron el empleo por falta de candidatos mejores. Es el caso de John McCarthy, de sesenta años, nombrado maestro de la Escuela Nacional de Millstreet tras competir con otros dos colegas de *Hedge schools* de la localidad y del que el director que lo contrató aseguró:

> … but I will candidly admit that I would not trust the care of this school to him or the other teachers if I had means of giving a competitive salary to more respectable and better qualified teachers.[422]

De hecho, al principio, la mayoría de los maestros seguían sin tener una formación oficial, pues el maestro de una escuela privada que quería acceder al sistema público podía hacerlo simplemente presentando pruebas de su idoneidad para la enseñanza.[423]

Incluso los en otro tiempo tan denostados edificios en los que se impartían las clases de las "*Hedge schools*" llegaron en algunos casos a recibir la sanción del Departamento y a quedar bajo su tutela.[424] En otros casos en que la escuela no fue aceptada para albergar al nuevo sistema la razón no fue otra que la falta de espacio, como ocurrió con la de Lisnalee en la parroquia de

---

[420] Por su parte, la *Kildare Place Society* continuaba con su "*training school*", que había sido la pionera.
[421] DALY, M. (1979), *op. cit.,* pág. 157.
[422] *Ibidem,* pág. 158.
[423] Ejemplos de maestros de *Hedge school* que se integraron en las nuevas escuelas de Tyrone y Monaghan, JOHNSTON, J., *op. cit.*, pág. 51. También en Sligo: INTO MILLENIUM COMMITTEE, Co. Sligo (2000), *National Schools of Co. Sligo 1831-1999*, pág. 102; y el caso de una escuela que recibió la sanción del Departamento, la perdió en 1836 y pronto la volvió a recuperar. *Ibidem,*pág. 112.
[424] JOHNSTON, J., *op. cit.*, pág. 52.

Currin.[425] En general muchas Escuelas Nacionales eran continuadoras directas de anteriores escuelas de pago y el único rasgo distintivo del nuevo estatus consistía en la contribución que los miembros de la Comisión hacían al salario del maestro. Las cuotas que ahora pagaban los alumnos variaban de un penique a la semana a un penique o cinco peniques al trimestre, incluso hasta 5 chelines al trimestre. Ello suponía una cuota anual de entre £5 a £8.[426]

No obstante, no es menos cierto que se crearon Escuelas Nacionales en lugares donde antes apenas habían existido servicios educativos. Los factores que influyeron en que unas zonas estuvieran sembradas de Escuelas Nacionales y en otras apenas hubiera no estan claros, pero sin duda las actitudes de los párrocos y terratenientes del lugar serían significativas. También influiría el hecho de que éstos deseasen competir con la existencia de escuelas gratuitas de las sociedades proselitistas. Por ejemplo, en el condado de Cavan una solicitud requería una Escuela Nacional "to obviate Catholic objections to attending existing schools."[427]

El carácter transitorio de aquellos tiempos queda reflejado en ciertos hechos contradictorios: tanto maestros de *Hedge schools* que pasaron a trabajar para el nuevo sistema y permanecieron en él, como aquellos que, una vez probado, decidieron volver al sistema de enseñanza nativo. Del primer caso es ejemplo una familia de maestros, los Grant de Newry. Como otros muchos, viendo que el período de las *Hedge schools* tocaba a su fin y con el objetivo de buscar una seguridad que las escuelas autóctonas ya no podían proporcionarles, optaron por obtener puestos en las nuevas escuelas. Pero el salto definitivo no lo llevaron a cabo hasta finales de los años cuarenta. Los manuscritos de sus ejercicios escolares que han llegado hasta nosotros demuestran que en este importante paso a las Escuelas Nacionales llevaron consigo el espíritu, la atmósfera y la tradición de las *Hedge school*s.[428]

---

[425] Ó MÓRDHA, P., (1964), "Notes on Education in Currin Parish", *Clogher Record*, vol V, nº 2, pág. 252.
[426] *Ibidem*, pág. 261.
[427] DALY, M. (1979), *op. cit.,* pág. 159.
[428] FITZSIMONS, J. (1947): "A family group of teachers 1740-1900: The Grants of Newry", *Irish Ecclesiastical Record*, 5th ser., vol. LXIX, May, pág. 408.

Sin embargo, encontramos también el caso contrario: en los años 1860 en la parroquia de Currin, en Knocks West había un maestro, Philip Brady, enseñando lenguas clásicas. Había dado clase durante veinte años en la Escuela Nacional de Laurenhill hasta que el párroco lo había despedido. Y así volvió al antiguo sistema, en el que tomaba sus propias decisiones y era su propio director.[429] También hay ejemplos de maestros que nunca consideraron siquiera tal opción, sino que siguieron siendo fieles al sistema tradicional de educación irlandesa. Es el caso de Peter Galligan, que murió en 1860 y del que un conocido dejó este elogio que puede considerarse a la vez una especie de "epitafio" sobre la labor de los maestros de *Hedge school*:

> … I doubt much if any of our national schoolmasters have the talent, perseverance, and patriotic feeling that this poor fellow possessed. I trust that I have to a certain extent rendered him independent and happy in his latter days, without him applying to any society whatever for support (of which he had the greatest abhorrence). He was one of the most simple-minded, honourable and upright men I have ever met, and was, I believe, the last of the noble class of men of the last century called "hedge-school masters".[430]

Supervivencia de la *Hedge School*

El sistema de las Escuelas Nacionales estaba altamente desarrollado y organizado y se puso en marcha con la intención de reemplazar la educación que se daba en las *Hedge schools* por considerarla irregular y azarosa. No obstante, la Escuela Nacional se fue abriendo paso poco a poco y tuvieron que pasar cuarenta años antes de que el nuevo sistema se ganase la confianza y aceptación del pueblo. Durante este período -1831 hasta 1871- un número considerable de *Hedge schools* continuó su labor educativa. Podemos asegurar que no dejaron de ser útiles para el pueblo al menos hasta 1878, año en que se promulgó la denominada *Intermediate Act* o ley para regular los estudios secundarios.

En Drumhillagh, parroquia de Currin, encontramos una completa despcripción de una escuela de esta etapa:

> It was a one-roomed building, 30 ft long, 12 ft wide and 7ft high, having three windows, but requiring more. The building was in a bad state of repair and required thatch and rough casting […] it could accommodate but few more than were then in

---

[429] Ó MÓRDHA, P., *op. cit.*, pág. 258.

[430] Anotación de Eugene Guilford Finnerty en la página final de los manuscritos de Edimburgo, MORRIS, Henry, "Peadar O'Gealacain", *Louth Archeological Journal*, VI, pág.178, citado por O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, págs. 312-313.

> attendance –68 males and 48 females in summer, 56 males and 30 females in winter. School equipment consisted of two desks and four seats by which sixteen writers may be accommodated. [431]

El maestro, Edward Murphy, era el que había construido la escuela con sus propios medios en 1826. Daba clase todos los días excepto el domingo, de nueve de la mañana a cinco de la tarde y ganaba unas £12 al año. No había recibido formación en ninguna Escuela Normal y su escuela no recibía ayudas de ninguna sociedad.

El viajero alemán Köhl deja constancia en 1843 de lo que él considera una de las últimas *Hedge schools*:[432]

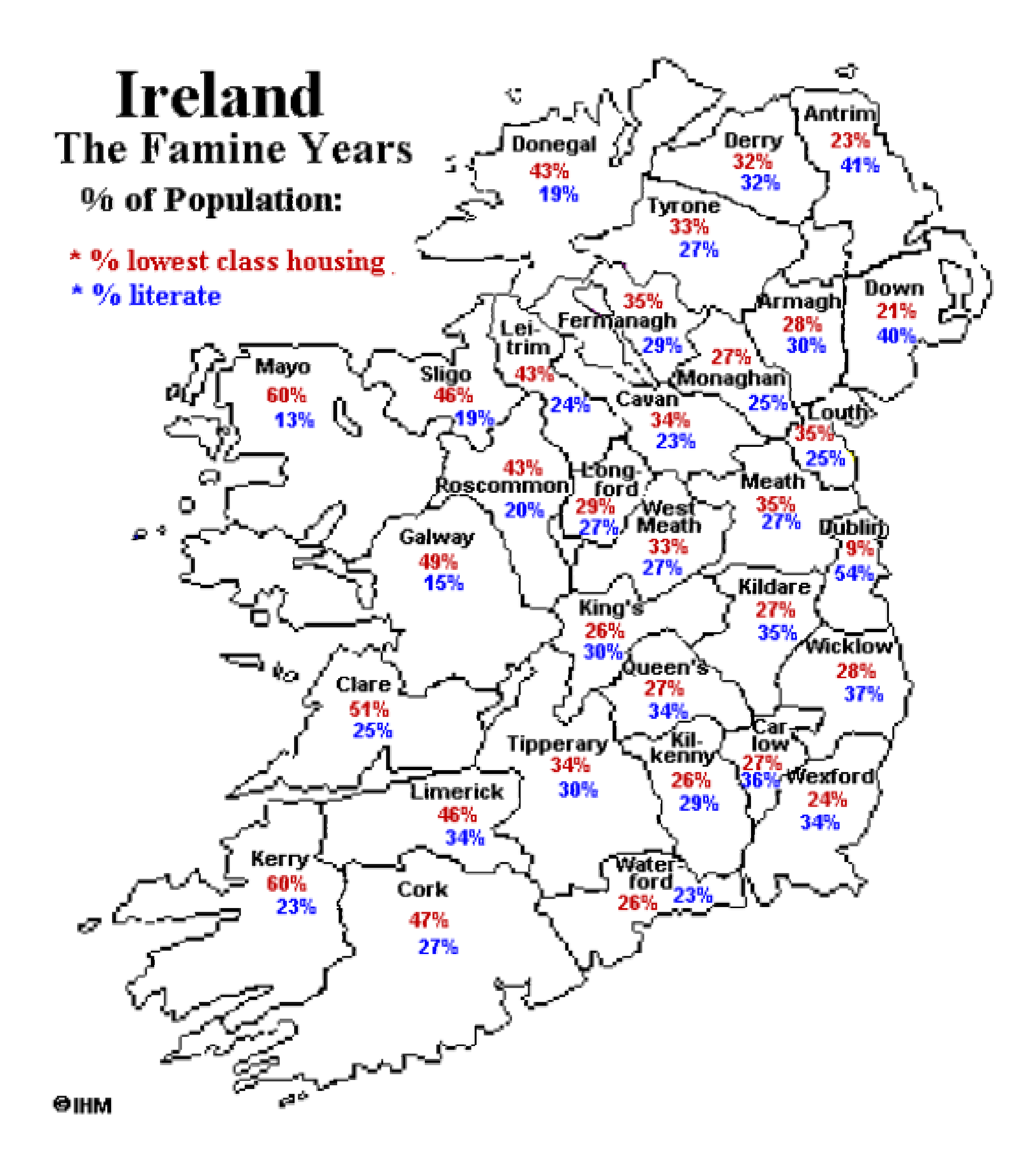
> It was, in truth, a touching sight. The schoolhouse was a mud hovel, covered with green sods, without windows or any other comforts. The little pupils, wrapped up as well as their rags would cover them, sat beside the low open door, towards which they were all holding their books in order to obtain a portion of the scanty light it admitted. Some of the younger ones were sitting or lying on the floor; behind these, others were seated on a couple of benches formed of loose boards; and behind these again stood taller children, also holding their books towards the light between the heads of the front rank. The master ... was seated in the midst of the crowd. In a sketch-book of Ireland this would be an essential picture, and I regret I had not a Daguerrotype with me to perpetuate the scene. Outside, before the door, lay as many pieces of turf as there were scholars within, for each one had brought a piece with him as a fee or gratuity for the schoolmaster. […] He was teaching the children the English alphabet, and they all appeared very cheerful, smart and bright-eyed over their study. […] The schoolhouse stood close by the roadside, but many of the children resided several miles off, and even the schoolmaster did not live near it.

Sin duda, la Hambruna (*Famine*) entre 1845-1849 marcó el inexorable declive y definitiva extinción del sistema educativo de las *Hedge schools*. La situación de desposesión absoluta dejó sin trabajo a muchos maestros no sólo porque los alumnos no tenían medios para pagar por su educación, sino también porque descendió considerablemente su número. Hemos de tener en cuenta que la situación del maestro de *Hedge schools* era más vulnerable que la de los maestros al amparo de las Escuelas Nacionales. Por ello, mientras que con toda probabilidad una Escuela Nacional reabriría sus puertas tras la Hambruna y volvería a tener alumnos, la *Hedge school* que cerraba dejaba sin sustento al maestro y con la única alternativa de la emigración.

---

[431] Conocemos de su existencia porque en 1832 el maestro había solicitado a la *National Board of Education* que se reconociera su escuela como parte del sistema nacional, en lo que al parecer no obtuvo éxito. En Ó MÓRDHA, P., *op. cit.*, pág. 255.

[432] Johann G. Köhl (1843) *Reisen in Ireland,* citado por O' CONNOR, M. L., *op. cit.*, p. 44.



Ireland's History in Maps: http://www.rootsweb.com/~irlkik/ihm/ire1841.html

A pesar de todo, aún hubo escuelas que sobrevivieron, como podemos comprobar en el censo de 1851[433] y las últimas escuelas -aunque muy mermadas en número- consiguieron subsistir hasta finales de la década de 1880.[434] El testimonio de un alumno de una escuela de esta época refleja cómo las condiciones de las *Hedge schools* habían ido empeorando en estos últimos

[433] *Census of Ireland for 1851*, pt. iv. Ages and Education. Report and tables on ages and education (Dublin 1855), H.C. 1856 (2053), pág. xlix

[434] HOBAN, J. (1983), "The Survival of the Hedge schools - A Local Study", *IES*, vol. 3, No.2, pág. 122. Este autor compara los datos del censo de los distintos años hasta 1891. En el condado de Sligo una *Hedge school* seguía funcionando en 1870 en Knocknalassa, parroquia de Riverstown, diócesis de Elphin. La asistencia media diaria era de 43 alumnos, aunque las cifras oficiales de matriculados eran de 110. INTO M. C., *op. cit.*, pág. 105.

años y materialmente volvían a parecerse a las de la primera época, excepto por su condición legal:

> "The last hedge-schoolmaster I mind was Peter Ursin of Cavany. He taught in a thatched mud-wall cabin just inside Mac Kiernan's lane. The site was immediately below the road and in wet weather was often flooded. From 10 to 12 scholars used to attend it, and I was one of them. We read out the universal books and many a time I was sent out to the hedge to cut a pointer. Most of us brought a "creepy" stool to sit on, but others just sat on a stone with a bag on it. Peter himself was a small little man, inclined to drink too much, and very often went to the Cootehill fair."[435]



Following an eviction, labourer's hut. Gweedore, Co. Donegal, ca. 1880
(National Photographic Archive, Lawrence Imp. 1,508)



Underground dwelling. SCALLY, R.J. (1995), *The End of Hidden Ireland: Rebellion, Famine and Emigration*, págs. centrales sin númeración.

[435] Testimonio de Henry Walsh of Dunsrim, sobre la zona de Aughareagh West, parroquia de Currin. Este hombre había nacido en 1858, por lo que la escuela de la que habla debe haber existido durante la década de 1860 a 1870. Ó MÓRDHA, P., *op. cit.*, pág. 257. Es curioso anotar que el maestro al que alude ya aparecía en el informe de 1824 dando clase en otra localidad de la parroquia. No obstante, en los cincuenta años transcurridos las condiciones de su escuela apenas habían variado.

Por otra parte, no deja de ser asombroso el hecho de que muchos padres aún enviasen a sus hijos a estas escuelas a pesar de tener en la misma zona una Escuela Nacional. Los testimonios de los inspectores no dejan lugar a dudas. En 1848 uno escribe que hay "a Hedge school in the area which does no good to the national school"; en 1856 otro informa de que "the manager hopes to overcome the ignorant prejudice against national schools among parishioners",[436] a los que criticaba por enviar a sus hijos a escuelas de calidad inferior y mal equipadas, pero con el doble de alumnos que cualquier Escuela Nacional de la zona. Ya en 1859 -casi treinta años después de la introducción del nuevo sistema educativo- el informe de otro inspector asegura "I find the people have a remarkable predilection for the ordinary Hedge school, and hence there is as yet an unwillingness to send their children to the national school".[437]

Poco a poco se va haciendo más difícil obtener datos oficiales sobre las *Hedge schools*. Por ello resulta gratificante -y significativo, pues ofrece los datos sobre todo el territorio excepto Ulster- ver cómo la *Royal Comission of Inquiry* sobre educación primaria en 1870 habla específicamente de ellas:

> Notwithstanding the growth of national and other schools in which the school fee is not more than one penny a week, and the payment of even this small fee is not always enforced, the Constabulary have returned under the name of Hedge schools, 117 schools in Munster, 43 in Leinster and 44 in Connaught, the teachers of which depend for their livelihood on school fees.[438]

Y se admite de mala gana que "there are still some poor people willing to pay for the education of their children even when facilities are offered of obtaining a much superior education gratuitously in national and other schools".[439] Cabe peguntarse entonces, ¿qué razones podía haber para la persistencia de éstas y otras muchas escuelas por todo el país?

Ya hemos comentado la falta de apoyo al sistema nacional de las autoridades eclesiásticas. Desde el principio la Iglesia de Irlanda y la Iglesia Presbiteriana fueron hostiles a él. Los primeros crearon su propio sistema de

[436] Ambos en P.P., *National school aided applications, 1832-57*, County Roscommon, pág. 164.
[437] P.P., *National school aided applications, 1858-65*, County Roscommon, pág. 22.
[438] P.P., *Royal Commission of Inquiry into Primary Education*, (Ireland), vol. Vi, Educational census, June 25, 1868, (C-6V). H.C. 1870, xxviii, págs. xxiv-xxv.
[439] *Ibidem*, pág. xvii.

educación y los segundos se unieron al sistema nacional sólo unos quince años después de su establecimiento. Pero, en su mayoría, los alumnos que asistían a las *Hedge schools* eran católicos y, en un principio, el clero católico estuvo a favor de las nuevas escuelas (aproximadamente hasta 1845). Así ocurrió con Fr. John Goodwin y Fr. Michael Kearns en la parroquia de Currin, que consiguieron establecer cinco Escuelas Nacionales entre 1832 y 1841.[440] Si era el párroco el que establecía la nueva escuela, era él también el director y, por tanto, el que nombraba al maestro. Ya hemos visto que era ésta una de las razones principales para ofrecer su apoyo al nuevo sistema, pues así podrían seguir controlando la educación a través del maestro elegido. Sin embargo, posteriorment hubo un período de enfrentamiento con los planteamientos de las Escuelas Nacionales. Cuando la maestra de Annies en la parroquia de Currin tuvo que irse de la región, un alumno atestigua que "our people did not like to send us to Killyfargy National School because it was a mixed school and the clergy did not favour it very much."[441]

Por otra parte, puestos a analizar la razón para el fracaso de la Escuela Nacional de Kingwilliamstown (condado de Cork), los Comisionados y el Agente de la Corona volvieron a caer en el cliché de un campesinado obstinado e ignorante, lleno de supersticiones y mitos, sin verdadero interés por aprender cosas útiles y apropiadas.[442] No obstante, esta explicación cae por su propio peso, pues existen numerosas cartas y peticiones a las autoridades sobre el tema de los desahucios y la emigración que demuestran que en esta villa remota la población nativa tenía conocimientos de inglés. Este logro sólo puede atribuirse a la existencia de *Hedge schools*, sobre todo si tenemos en cuenta que estaba localizada en el corazón del Munster gaélico en la ruta de los estudiantes-poetas de Cork, donde ""learning in rags" had reached its pinnacle of expression in the previous century".[443]

---

440 Ó MÓRDHA, P., *op. cit.* pág. 259.
441 Así se expresaba James Moore, que asistió a la *Hedge school* de la zona aproximadamente en los años 1850-1860. *Ibidem*, pág. 257.
442 SCALLY, R.J., *op. cit.*, pág. 145.
443 *Ibidem*, p. 147. Para una información más completa sobre el grado de culturización de esta zona y, concretamente, sobre los poetas de Munster, vid. CORKERY, D., *op. cit.*

Tenemos que considerar, en primer lugar, que el nuevo sistema iba totalmente en contra del aprendizaje existente hasta entonces y de las costumbres de la población, lo que puede haber sido motivo suficiente para desanimar a los padres y que no enviaran a sus hijos a la escuela. Por una parte, los horarios y calendario escolar eran diferentes y más rígidos que los que seguían las escuelas nativas. El declive de la asistencia durante la cosecha sugiere que los padres necesitaban la ayuda de sus hijos para estas labores y, también por ello, la matrícula y asistencia a la Escuela Nacional en los cursos altos de escolares con edades entre los doce y los catorce años siempre era la más baja. Según las apreciaciones de la Comisión que elaboró el Censo de 1841:

> … the number who actually attented schools in Ireland, during the week ending 6th June, 1841, to have been 502,950, of both sexes. Some children may have been absent from the occupations of the season, but […] the number so absent is not great in June, that month being one of average attendance, as many of the children who are unable to attend in the winter in rural districts are then present, and in number to compensate the elder absentees who may be occupied in occasional summer labour.[444]

Este era un tema conflictivo generalizado. La *Hedge school* en cierto modo consiguió evitarlo pues sus clases eran más flexibles –incluso con clases nocturnas- y se convocaban de forma sincronizada con las estaciones del año. Por otra parte, también el sistema "minorista" que utilizaba -2 chelines por Lectura, 1 chelín con 8 peniques por Ortografía, etc- pudo haber influido en que la población las prefiriese, pues probablemente se adaptaría mejor a sus necesidades.

Además, a principios del siglo XIX se había hecho muy popular en todas partes una nueva forma de enseñar, el sistema monitorial o "*mutual instruction*": era el sistema ideal para que un pequeño número de profesores pudiera hacerse cargo de la enseñanza de grupos muy numerosos de alumnos. El maestro como tal no daba clase, sino que se limitaba a supervisar el trabajo de los monitores -alumnos mayores- que se encargaban de instruir a sus compañeros de menor edad según unas directrices determinadas bien ensayadas. Precisamente este sistema había sido adoptado por la Kildare Place

[444] P.P., *Report of the Commissioners appointed to take the Census of Ireland for the year 1841*, Dublin: Alexander Thom, 1843, pág. Xxxix.

Society y la *National Board* lo favoreció durante algún tiempo.[445] Ésta era la única forma en que un maestro pudiera encargarse de entre 90 y 100 alumnos en un sólo aula.

Sin embargo, todo ello no parece razón suficiente para explicar el poco éxito de la Escuela Nacional de Kingwilliamstown. Scally encuentra razones más sutiles, aunque no menos determinantes, que podemos aplicar a todas las Escuelas Nacionales. Según las directrices establecidas por la Carta de Stanley, el sistema nacional se proponía transferir el control popular de la educación a un representante local.

En el caso concreto de la escuela de Kingswilliamstown -aunque es de suponer que lo mismo ocurriría en otros muchos lugares- éste era el ingeniero residente y, por tanto, representaba los intereses de los terratenientes y el clero. A su labor como encargado de cobrar las rentas y dar empleo se añadió ahora el de inspector de escuela. Como tal, no sólo estaba al frente de la contratación de profesorado, sino también de hacer cumplir las estrictas normas dictadas por Dublín: tenía que supervisar la marcha de las clases, expulsar de inmediato a los que se retrasasen en el pago de las tarifas, etc. Por otra parte, los casos de mal comportamiento solían castigarse con "memorización en casa", pero las ofensas más graves se comunicaban al cura que las hacía públicas al domingo siguiente, para que el culpable recibiera una reprimenda ante la comunidad. De esta manera, la asistencia a las Escuelas Nacionales suponía un control absoluto de la vida de los padres, a los que se hacía responsables de cualquier falta en la que incurrían sus hijos y, puesto que la mayoría de la población estaba formada por campesinos subarrendatarios, es perfectamente comprensible que éstos considerasen poco prudente estar vigilados tan de cerca.[446]

A ello cabe añadir que las normas para los maestros eran igualmente austeras y suponían un entrometimiento en su vida personal, como si fuera preciso mantenerlos a raya tanto como a los escolares. Entre otras "Normas

---

[445] SULLIVAN, R. (1842), *Lectures and Letters on Popular Education*, Dublin, Curry, citado por COOLAHAN, J. *op. cit.*, pág. 22.
[446] SCALLY, R.J., *op. cit.*, pág. 149.

prácticas" (*Practical rules*) [447] que debían obedecer los maestros nacionales estaban las de no asistir a ferias, mercados y reuniones, especialmente las de tipo político; además, debían promover el aseo y la corrección en la indumentaria y comportamiento, no sólo enseñando estos valores y sirviendo de ejemplo, sino tambien supervisando diariamente que los escolares seguían estas instrucciones; también habían de tener en la escuela acopio suficiente de los libros sancionados por los miembros de la Comisión para vendérselos a los niños a precio reducido. Muchas infracciones se castigaban con el despido inmediato. Así ocurría si se usaba la escuela para otros fines que no fueran los de impartir enseñanza; si acudían a la misma visitantes no autorizados por el inspector o el clero; si se encontraban en ella libros que no estuvieran sancionados por la *National Board* o si el maestro osaba aceptar regalos de los niños o sus padres -esta última, sin duda, pretendía que la "economía" de la *Hedge school* no entrase a formar parte del nuevo sistema.

Otras causas para que el sistema de educación nativo se hubiera prolongado tanto en el tiempo derivarían de la lenta puesta en práctica del nuevo sistema nacional. Y curiosamente, algunos de los motivos que a continuación detallaremos nos resultarán harto conocidos, pues eran similares a aquellos por los que tanto se había criticado a las *Hedge schools* en décadas anteriores.

Primero, pero de vital importancia a los ojos del público, el espacio donde tenían lugar las clases. La *National Board* había estipulado que un tercio del coste del edificio y el mobiliario de las nuevas escuelas lo pagaría la localidad, lo que a veces resultaba difícil de llevar a cabo. Por ello las condiciones de las Escuelas Nacionales eran normalmente bastante precarias, lo que contribuyó a ralentizar el progreso de la educación que proporcionaban. Un inspector en 1837 ofrece el siguiente testimonio: "this school was labouring under disadvantages from want of space and suitable school furniture"[448] y Daly nos habla de dos escuelas en el condado de Mayo: la de Cushin, que "operated in a poor quality cabin, eighteen feet by eleven" y la de Newport

---

[447] *Appendix XVII to the Thirteenth Report of the Commissionners of National Education in Ireland, 1846*, en HYLAND, A. & K. MILNE, *op. cit.*, págs. 119-20.
[448] P.P., *National School Aided Applications,1832-57*, County Roscommon, pág. 22.

Pratt, que "was so seriously overcrowded that overflow students had to be accomodated in the chapel -contrary to the commissioners' rules".[449] Aunque las condiciones en las *Hedge schools*, en general, no eran mejores, pues las aulas eran a veces míseros habitáculos, también había muchas otras donde las clases se daban en capillas o en la casa del maestro, con lo que algunas de estas escuelas privadas eran superiores a las nacionales, atestadas y mal equipadas.

Por otra parte, a pesar de la normativa sobre la formación del docente, según la cual desde 1834 existía en Dublín una Escuela Normal para preparar a los futuros maestros con un curso de tres meses, los resultados no fueron lo que cabría esperar. Un gran número de profesores seguía sin tener una formación adecuada,[450] lo que significó que cualquier *Hedge school* con un maestro de buena reputación todavía sería capaz de atraer alumnos. De hecho, aquella repetida acusación de que "the masters in general are very ill-qualified”[451] la rebate Fitzgibbon –un miembro de la Cancillería al que no puede calificarse de partidario de las *Hedge schools*- asegurando que tampoco era mejor, según su propia experiencia, en las Escuelas Nacionales de su época. A pesar de que los nuevos maestros recibían formación en la Escuela Normal y su diligencia se reforzaba con el sistema de inspección, ello no conseguía igualar el incentivo que siempre había movido a los antiguos maestros: el estado permanente de competitividad con el resto de docentes les llevaba a dar lo mejor de sí mismos si querían sobrevivir. Este estímulo desapareció con el Sistema Nacional pues los padres ya no tenían opción a la hora de elegir el lugar a donde enviar a sus hijos. Y, precisamente por ello, Fitzgibbon pone muy en duda que el nuevo sistema fuera superior al antiguo.[452]

Otro punto digno de mención es el del plan de estudios, una de las características que marcaba más diferencias entre los dos sistemas de educación. En las *Hedge schools* se combinaban elementos de educación

---

[449] DALY, M. (1979), *op. cit.,* ambos testimonios en pág. 160.
[450] Sabemos de un maestro de Carrick (condado de Roscommon) que "although trained in the model school was ignorant and inattentive", HOBAN, J., *op. cit.*, p. 24. Testimonios similares en P.P., *National School Aided Applications,1832-57*, County Roscommon, págs. 18, 37, 43.
[451] Aparece en el *First Report*, 1825, pág. 38, aunque la *Royal Commission* en realidad está repitiendo información que ya había aparecido en el *Fourteenth Report* de 1812, sin aportar nuevas pruebas. BRENAN, M., *op. cit.*, pág. 79.
[452] *Ireland in 1868*, pág. 77 citado por BRENAN, M., *op. cit.,* pág. 90.

elemental con otros de enseñanza intermedia, tanto en las rurales como en las urbanas. Una de las explicaciones para que existieran estas asignaturas de más nivel -que variaban según las necesidades del lugar y la época y según las aptitudes del maestro- era el de la ausencia de un sistema organizado de educación superior. De hecho, en cualquier localidad que tuviera un número suficiente de alumnos para que un maestro con conocimientos de matemáticas o de lenguas clásicas pudiera subsistir enseñándolas, existiría una escuela que ofreciese estas asignaturas.

La población no aceptaba fácilmente las Escuelas Nacionales a raíz de esta falta de educación superior, pues consideraban este cambio como una calamidad nacional. Buena prueba de ello la ofrecen los habitantes de Newtownsteward, Condado de Tyrone, que llegaron a dirigir una carta de protesta a los miembros de la Comisión para la Educación Nacional acusando a las Escuelas Nacionales de haber infligido a su comunidad una gran pérdida al destruir -no sólo allí, sino igualmente en el resto del país- "the previously existing means of Intermediate Education".[453] No se trataba de solicitar escuelas de educación secundaria, sino que más bien pedían que, como había venido ocurriendo hasta la creación de las Escuelas Nacionales, "allow an Intermediate element to combine itself locally with their primary instruction".

Con su carta, adjuntaban un pequeño estudio con datos fehacientes: un listado de más de veinte maestros que habían estado impartiendo este tipo de educación clásica desde 1800 ("not all simultaneously, but two or three or four at a time, as the wants of the localities varied"); un listado de los alumnos más afectados por dicha política, los cuales, aunque en humildes circunstancias, pertenecían a aquella clase de la que habían salido hasta entonces los profesionales de la zona; y, por último, una tercera lista de los nativos de la parroquia que desde el año 1800 habían llegado a ejercer profesiones liberales "the fruit of that oldfashioned instruction". A pesar de no ser ésta última una lista exhaustiva, contenía entre trescientos y cuatrocientos nombres, lo que para una parroquia cuyos únicos recursos eran los de la agricultura ("whose resident gentry are few or none; where the average size of farms is under twenty acres

[453] La carta completa está reproducida en CORCORAN, T. (1928), *op. cit.,* págs. 180-183.

of but middling land, of land reclaimed with difficulty from rock, or bog, or mountain") no dejaba de ser un gran orgullo. Este fútil intento no era una aspiración únicamente de esta población, sino un sentimiento generalizado, aunque en este caso concreto se trataba de preservar un prestigio ganado en otros tiempos: "Tyrone has been called, we hear, the Northern Kerry. Kerry may well have been a Southern Tyrone. And other counties, we know, would wrest the palm from either of us."

En general, la actitud que esta y otras poblaciones mostraban hacia el nuevo tipo de educación era de menosprecio: "The same cause every where banishes the more intelligent and advanced classes from the National Schools, and reduces them to little above the level of the dame school."[454] Tanto es así, que hay pruebas de que maestros de las escuelas nativas que pasaron a trabajar para el sistema nacional hicieron caso omiso de las normas del Departamento de Educación a este respecto. Por ejemplo, los manuscritos de la familia Grant muestran que su enseñanza de matemáticas seguía el espíritu típico de la *Hedge school*[455]. Otro caso más significativo si cabe es el de un ex-maestro de *Hedge school* que se pasó al nuevo sistema en 1835. Durante una visita rutinaria el inspector se sorprendió al descubrir el nivel de sus discípulos:

> Amazed at the skill of the twelve year old boys in reading the new books, and considering the possibility that they were reciting from memory, I invited one of their number to read me a passage from the gospel of Saint Matthew. Evidently the child misunderstood me. He searched in his satchel until he found his tattered book, stood up, and proceeded to read me the account of Christ's passion - in Greek. (From the papers of the Archdeacon of Ferns.) [456]

En realidad el Departamento de Educación (*Board of Education*) nunca pretendió que esta educación secundaria formara parte del plan de estudios de las Escuelas Nacionales. El resultado fue que se rebajaron de forma deliberada y definitiva los niveles que la educación popular irlandesa había tenido hasta ese momento. Y así lo refleja en 1857 el escritor de un panfleto (que sólo

---

[454] En Inglaterra estas escuelas estaban dirigidas por mujeres y a ellas acudían los niños hasta los siete años. Generalmente se las consideraba “baby-minding institutions”, pues sólo proporcionaban instrucción muy básica. DOWLING ataca abiertamente la idea de uno de los Comisarios para la investigación de la educación estatal de 1824 que declaraba que las *Hedge schools* serían consideradas *dame schools* en Inglaterra (GLASSFORD, J. (1832), *Notes of Three Tours in Ireland in 1824 and 1826,* Bristol: W. Strong, pág. 117), *op. cit.,* pág. 89.

[455] FITZSIMONS, J., *op. cit.,* pág. 413.

[456] LOCAL IRELAND (1999): http://www.local.ie/general/history/famine/b_ground/education.shtml.

circuló de manera privada y nunca fue publicado) sobre la política seguida por la clase dirigente en educación:

> ... there is at present a deplorable and increasing want. I speak not of schools for the upper classes, but for the middle and lower middle through the country and in smaller towns. The very success of the National Board has proved a calamity. It has destroyed the means by which they could keep their grade, or hope to ascend a step in life. The schools which preceded the Board, even down to the Hedge schools, however glaring their general deficiencies, had a classical department. It supplied a genuine want, by opening the door, upwards, to the intelligent and industrious of every class; and thus had no mean effect in nurturing the ability and diligence of the people.[457]

Y no fue sólo que se anulase gradual y sistemáticamente la enseñanza de matemáticas de nivel avanzado o del latín y griego a partir de 1831, sino que además se promovió la enseñanza de materias de formación profesional (de instrucción manual) en la creencia de que era lo más apropiado para la clase social a la que iba dirigido. Fue así como surgieron nuevas disciplinas como Agricultura o Economía Doméstica. Lo que dejaba perplejos a los inspectores de Educación Nacional y a la élite protestante en general es que estos nuevos estudios no ofrecían ningún atractivo para los padres ni para los alumnos. Ello se explica porque para estas gentes, "educación" era sinónimo de "aprendizaje libresco", por lo que no cabían en este concepto las actividades similares a las que realizaban en su vida diaria.[458] Esta opinión sobre los males que un cierto nivel intelectual entre las clases bajas podía acarrear la compartía también el clero católico. De hecho, el Cardenal Cullen, aunque contrario a los Comisionados y crítico con su trabajo, creía que la base de su plan de estudios era satisfactoria. Es memorable su carta a la Comisión Powis:

> I would teach the children to read and to write and to cipher as far as the rule of three and practice; and I would give them a practical and well founded knowledge of the doctrines and duties of religion and some little account of the history of the scriptures and the Church. I would not compel them to enter into discussions on grammar or the Greek roots or mammalia or marsupialia and other classes of animals and similar questions that are not necessary for the poor people. Too high an education will make the poor often times discontented and will unsuit them for following the plough or for using the spade or for hammering iron or building walls.[459]

A pesar de tantas condiciones adversas en la década de 1860 a 1870 los datos del censo acreditan que el número de alumnos católicos que recibían

---

[457] "A Letter to the Right Rev. the Lord Bishop of Derry and Raphoe, on the Present State of the Education Question", consta de 22 páginas y la parte aquí citada corresponde a la conclusion. En CURTIN, D., *op. cit.*, pág. 304.

[458] Ya a finales del siglo XVIII el viajero Arthur Young mostraba su asombro ante el hecho de que hubiera estudiantes de clase media-baja en Trinity College, en lugar de estar aprender un oficio, lo que a su entender resultaba inútil e inapropiado. FOSTER, R. (1988), *op. cit.*, pág. 173.

[459] DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág.130.

educación intermedia había aumentado y se hacía hincapié en el hecho de que fuera precisamente el sector de la población más humilde: “the Roman Catholic, wholly dependent upon voluntary effort, and, at the same time, the least wealthy of the population, have increased the number of pupils receiving intermediate instruction in the ratio of 2-5 per cent”.[460]

En cuanto a la situación del maestro, ya hemos visto anteriormente como algunos probaron fortuna en las Escuelas Nacionales para acabar volviendo a sus propias *Hedge schools*. En general, es evidente que el nuevo sistema no les resultaba muy atractivo, pues los maestros tradicionales disfrutaban de una libertad que los de la Escuela Nacional no tenían. Pero es que, además, el maestro nacional sufría grandes presiones por el controvertido tema de la religión, en el que era un simple peón. Como la mayoría de los directores eran sacerdotes católicos, tenían la tendencia de mirar mal cualquier intervención protestante en la escuela, incluso en los asuntos más absurdos y nimios, hasta tal punto que en 1850 un director despidió a un maestro que había permitido al párroco protestante refugiarse de la lluvia en el porche de la escuela.[461] Otro maestro nacional, Philip Brady, que llevaba trabajando en la escuela de Laurel Hill (en Knocks West, Currin) desde 1841 fue despedido por el párroco en 1866 por una discusión durante el funeral de su esposa.[462] En estos casos el maestro siempre salía perjudicado, pues constituía el último peldaño de la escalera educativa y carecía del respeto tanto de directores como de inspectores. Los maestros de *Hedge schools* que, en cambio, gozaban de la estima y confianza del pueblo no estaban dispuestos a entrar en un sistema así y renunciar a su libertad.

Otro motivo para mantener sus propias escuelas podría haber sido el referente al salario. En el sistema nacional había tres niveles de maestros, según su nivel de eficiencia, y el salario percibido estaba de acuerdo con la graduación. Los salarios que los Comisionados concedieron al maestro de Escuela Nacional oscilaban entre £8 y £12 en 1834 (llegando gradualmente a

---

460 *Irish Census*, General Report, pág. 170, citado por O’BRIEN, R. (1885), *op. cit*, vol II, pág. 316.
461 HOBAN, J., *op. cit*., p. 31.
462 En este caso, se trataba de un hombre con buena formación clásica, por lo que abrió una escuela en la misma parroquia. Ó MÓRDHA, P., *op. cit.*, pág. 258.

£30 en 1866). El ayudante (*assistant*) no cobraba tanto como el director (*principal*). Aunque resulta difícil valorar lo que esta cantidad significaba para el nivel de vida del maestro, lo que sí sabemos con certeza es que estos salarios eran normalmente más bajos que las cuotas que el maestro de *Hedge school* cobraba según el informe de 1824, donde se estimaba que muchos ganaban más de £20.[463]

Estas diferencias salariales se debían en parte a que los Comisionados habían asumido que la cantidad aportada por ellos sería una contribución al salario total del maestro y que la comunidad seguiría colaborando con aportaciones destinadas a sus honorarios. Sin embargo, si ya era difícil cobrar las cuotas antes de 1831 -hasta tal punto que el cura párroco o donaciones locales sufragaban la educación de algunos alumnos-, una vez que se conseguía el estatus de Escuela Nacional es lógico pensar que la población se mostrase menos deseosa de seguir haciéndolo. Y así en la escuela para chicos de Midelton (Cork) el salario del maestro era de £20 y provenía de cuotas privadas, pero en su solicitud a los miembros de la Comisión aseguraban: "this will lessen in proportion to the aid granted by the Board, being considered burdensome."[464]

A pesar de todo lo dicho anteriormente, la labor paralela de *Hedge schools* y Escuelas Nacionales fue dando paso a la preeminencia del sistema estatal -mejor financiado y organizado- que tomó las riendas completamente a finales del siglo XIX:

> It is certain that the national schools, and the sectarian free schools, set up in opposition to them, have entirely abolished the *Hedge school*; and have greatly diminished the number of the pay schools, which were intermediate between the Hedge schools and the superior and expensive head schools.[465]

Sólo tras la lenta desaparición de la *Hedge school*, cuando habían dejado de ser una amenaza, podemos encontrar los primeros esfuerzos por hacer justicia a este interesante sistema educativo. La opinión de muchos fue cambiando paulatinamente a medida que se contrastaba la denostada educación

---

[463] Sin embargo, también existían ventajas para los maestros nacionales, pues se puso en marcha un sistema de jubilación según el cual recibían un retiro de entre dos o tres años de salario. *Ibidem,* pág. 261.

[464] DALY, M. (1979), *op. cit.*, pág. 160.

[465] CORCORAN, T. (1928), *op. cit.,* pág. 185.

recibida en las escuelas nativas con la que luego se daba en las Escuelas Nacionales. Es cierto que el sistema nacional consiguió generalizar la alfabetización, pero sus alumnos solían leer con vacilación y dificultad y los que consiguieron llegar a escribir lo hacían generalmente de manera lenta y tosca. Aún menos fueron los que aprendieron los números. En definitiva, como reconocía Fitzgibbon, "whether they have done more in this respect than the people would have done for themselves, through the agency of the old-fahioned schools, is worth inquiry."[466] Y es que el nuevo sistema se basaba en una estandarización de programas y currículo, así como en una serie de rígidas normas que implicaban la observación de fórmulas educativas de escaso valor, todo ello con la intención de reducir los valores humanos a un denominador común materialista. Se pudo entonces comprobar que este tipo de sistema estatal centralizado sólo podría producir mentalidades que no lograban alcanzar su pleno desarrollo, nada comparable con las personalidades firmes e independientes que sobresalieron en cada etapa de las *Hedge schools*. Precisamente ése había sido uno de los objetivos tradicionales de las escuelas nativas: enseñar a sus alumnos a pensar (“to exercise the minds of its pupils”).[467]

Afortunadamente, tenemos la gran suerte de contar con un documento gráfico sobre la última escuela de la que queda constancia. Se trata de una fotografía en blanco y negro perteneciente a la colección fotográfica de Charles R. Browne, cuyo pie de foto atestigua: “Hedge school near Gorick. In use 1892, now replaced by Government School”.[468]

Sabemos que se encontraba en el condado de Mayo, pero no parece haber existido ninguna población con este nombre en el índice de pueblos.[469] Puede tratarse de algún error en la transcripción del topónimo y, puesto que la zona está bien determinada, hemos intentado localizarla en un atlas de la

[466] Citado por CORCORAN, T. (1928), *op. cit.,* pág. 187. Fue uno de los primeros autores que comenzó a rebatir todos aquellos argumentos partidistas que los Comisionados de 1806 y de 1824 expresaban contra las escuelas de pago en general y las *Hedge schools* en particular.
[467] DOWLING, P., *op. cit.*, pág. 51.
[468] BROWNE, Ch. (1895), *The Ethnographyof The Mullet, Inishkea Islands, and Portacloy, Co. Mayo*, Dublin: University Press.
[469] *General alphabetical index to the townlands and towns, parishes and baronies of Ireland. Based on the Census of Ireland for the year 1851*, Dublin: Alexander Thom, 1861; reprinted Baltimore: Genealogical Publishing Co., 1984.

época.[470] Encontramos una población llamada Carrig, pero de nuevo surgen problemas al contrastar la información con el diccionario topográfico del mismo autor, pues el único lugar con una grafía similar es Corrick o Corrig-bridge. Su descripción coincide con los datos que ya teníamos y es la siguiente:

> A village, in the parish of Kilcommon, Barony of Erris, Co. of Mayo, and province of Conaught, 16 miles (E.) from Belmullet […] This village is situated on the road from Crossmolina and Castlebar to Belmullet, and on the river Corrig or Owenmore, over which is a bridge of four arches, from which it takes its name; it is a constabulary police station.[471]

Mayo es el tercer condado más grande de Irlanda con 2.156 millas cuadradas. Aunque la parte central cuenta con las tierras más fértiles de Connaught, la region occidental –de donde procede nuestra foto– es terreno baldío en su mayoría, debido a su proximidad al mar que lo expone a fuertes vientos. La parroquia Kilcommon era muy extensa, con 13.667 habitantes. En ella quedaban interesantes restos arqueológicos como las ruinas de una abadía, un monasterio, un antiguo camposanto, un altar druídico, etc. Todo ello parece indicar que, a pesar de ser una zona desolada y pobre, en otros tiempos había florecido la cultura y que, de algún modo, aquella tradición se había mantenido viva, probablemente mediante la labor de *Hedge schools* como ésta.

En esta época concreta la parroquia no contaba con ninguna iglesia, lo que no era óbice para que se celebrasen misas regularmente en el juzgado de Belmullet y, en ocasiones, en domicilios particulares. Esta información contrasta con la de que había ¡hasta catorce escuelas!, todas de carácter privado y que el número de escolares que se educaban en ellas era de 450.[472]

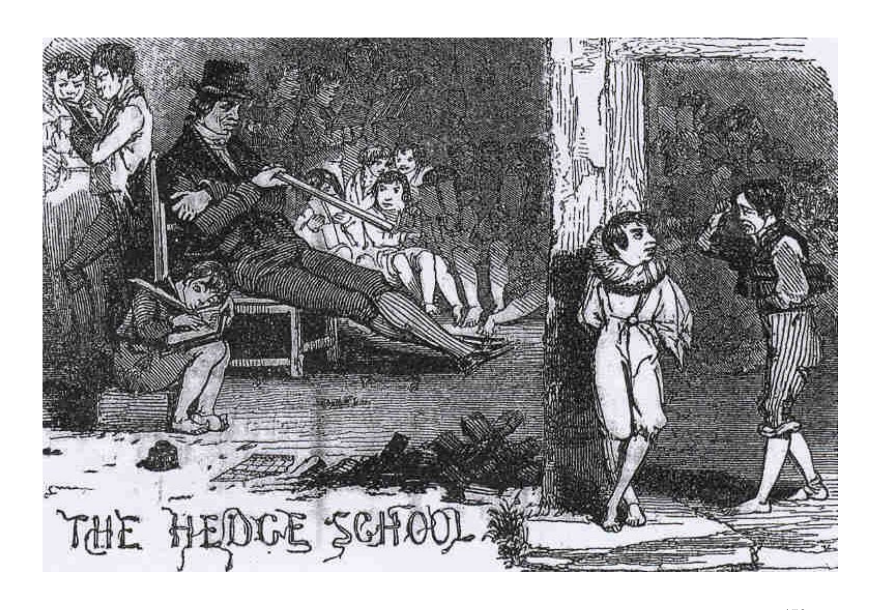
[470] LEWIS, S. (1837) *Lewis's Atlas comprising the counties of Ireland and a general map of the kingdom*, London: Lewis & Co.
[471] LEWIS, S. (1837), *A Topographical Dictionary of Ireland, with Historical & Statistical Descriptions,* London: Lewis & Co.
[472] LEWIS, S., *Topographical Dictionary,* "Kilcommon Parish". Aquí, de nuevo, el pueblo de que hablamos aparece con una ortografía diferente: Carrick.



"Hedge school near Gorick. In use 1892, now replaced by Government School"
National Library of Ireland, Photographic Archive, Album 187.

Analizando el exterior del edificio vemos una cabaña algo destartalada que sigue la tradición de la arquitectura rural irlandesa. Los constructores usaban los materiales de que disponían: piedra, barro, paja, hierba, tepe. Normalmente se encalaba la fachada. Como es lógico, al construir la cabaña se aprovechó el desnivel del terreno. Los dos montículos que sirven de paredes laterales sobre los que se asienta parecen protegerla contra los elementos, por no decir ocultarla, según desde el punto desde el que se la observara. También la orientación de la cabaña está pensada para su protección frente a la lluvia y los fuertes vientos del atlántico que soplan en esta zona. La fachada da al sur y por eso encontramos en ella la puerta y una ventana con contraventana de madera. Por la misma razón, no es probable que hubiera más ventanas en la cara norte.

Resulta un tanto difícil hacerse una idea del interior de la escuela. Sabemos que normalmente la entrada de las cabañas daba paso a una habitación principal en la que en torno al hogar tenía lugar la vida social y de trabajo. En la mayoría de las escuelas ésta sería la única habitación. En la puerta podemos ver unos peldaños que servirían para sacudir el barro o la suciedad del calzado antes de entrar. En el interior el suelo solía ser de tierra, probablemente cubierta de paja que habría que cambiar con frecuencia. Aunque a simple vista no se aprecia si tenía chimenea, en caso de carecer de ella el propio tejado de paja permitiría que parte del humo saliera.



Grabado de “The Hedge School” de William Carleton[473]

En cuanto al mobiliario escolar, si es que así podemos llamarlo, quizás hubiera un pizarrón. Lo más probable es que la escuela contase tan sólo con un asiento propiamente dicho, el del maestro. Por diversas ilustraciones que hemos encontrado, una silla baja sería lo más habitual. Estaría situada cerca del hogar –que solía estar en el centro de la habitación- y los estudiantes se acomodarían alrededor sentados en piedras cubiertas con musgo para hacerlas más calientes y cómodas.

En definitiva, a simple vista parece tratarse de una “ditch school” (escuela en una zanja), pero si la comparamos con descripciones de escuelas de época anterior las condiciones que ofrecía no serían tan malas: las paredes de piedra y el tejado de paja le confieren cierto estatus; además cuenta con una ventana con contraventana, cuando otras escuelas tenían que conformarse con cubrir sus ventanas –si las tenían- con trapos. Aunque este aparente confort podría explicarse como propio del paso del tiempo (en general, todo tiende a mejorar), en este caso concreto, teniendo en cuenta que hablamos de un tipo de educación que estaba desapareciendo, acaso no sea esta explicación la más adecuada. Ante la cuestión de por qué perduraría hasta fecha tan tardía –la más tardía que hemos localizado a lo largo de nuestra investigación, podemos ofrecer varias hipótesis.

[473] (1990) *Traits and Stories of the Irish Peasantry,* B. HAYLEY (ed.), vol. I, pág. 271. La parte de este grabado donde aparece el maestro ha sido utilizada como portada en el estudio MCMANUS, A., *op. cit.* Según esta autora, era portada de un manual escolar: *The Child's New Spelling Primer; or First Book for Children* (1799).

No cabe duda de que su supervivencia podría atribuirse a su situación en un lugar muy apartado, donde los cambios decretados por el gobierno tardarían en hacerse efectivos. Asimismo, tuvo que influir el hecho de que perteneciese a la diócesis de Kilala, a su vez bajo la archidiócesis de Tuam, donde el arzobispo McHale había vetado las Escuelas Nacionales durante largo tiempo. No obstante, nos inclinamos a pensar que esta escuela habría continuado su labor no sólo por sus "buenas" condiciones materiales, sino también porque el currículo que abarcaba era mejor que el de las Escuelas Nacionales. Es decir, podría tratarse de una *Grammar hedge school*. Ello avalaría también el hecho de que continuara funcionando hasta tan tardíamente.

En diversas páginas web aparecen algunas fotografías en color de supuestas *Hedge schools* o de lugares donde habían existido.[474] Al tratarse de documentos modernos cuya fiabilidad es cuestionable hemos optado por no utilizar ninguno de ellos. Creemos que carecen de valor comparadas con la foto del estudio etnográfico de Brown. Ésta representa un documento valioso a varios niveles. En primer lugar, desde el punto de vista puramente académico. Existen muchas representaciones de la Irlanda del siglo XIX pero, en general, fueron realizadas por viajeros y turistas que nos ofrecen la perspectiva del extranjero, y además, aficionados (no profesionales). Por el contrario, la foto de Brown fue tomada en una expedición científica por un estudioso irlandés, lo cual representa una visión al tiempo objetiva pero de un conocedor del terreno. Procura, así, un interés informativo además de estético. En segundo lugar, la información que aporta es altamente relevante para cualquier estudio de la educación irlandesa en el siglo XIX puesto que la imagen que nos ofrece contradice la idea de que las escuelas nativas desparecieron poco después de que se establecieran las Escuelas Nacionales. Por último, considerando este documento gráfico desde una perspectiva etnográfica, nos aporta pruebas contundentes de las condiciones de vida en la Irlanda rural de la época. Pero esta información no es sólo aplicable a aquella zona concreta, ni siquiera a esa época concreta. Puesto que se refiere a un lugar apartado, donde cualquier avance o progreso tardaría más en llegar, muy bien podría representar cómo era

[474] En el buscador de imágenes de http://www.google.com, por ejemplo.

la vida de los campesinos en otras zonas de Irlanda a mitad de siglo. Desde esta perspectiva, esta foto sirve para "iluminar" el pasado.

IV. EL MAESTRO DE *HEDGE SCHOOL*

Origen de la Profesión

Un apartado especial merecen los maestros de *Hedge school* por ser el *alma mater* de las escuelas nativas. Contamos con perspectivas muy contradictorias sobre ellos. El primero nos muestra las diversas parroquias llenas de grupos de estudiantes a los que aleccionaban hombres realmente sabios, aunque muy pobres. El maestro, vestido de harapos, enseñaba matemáticas y lenguas clásicas y cultivaba la poesía en lengua gaélica. La segunda imagen, en cambio, nos presenta unas escuelas dirigidas por hombres pedantes y poco instruídos que embobaban a la ignorante gente del pueblo con una verborrea cargada de palabras en latín macarrónico, incomprensibles para sus oyentes. Lo que intentaré dilucidar en las próximas páginas es hasta qué punto eran ciertas estas dos apariencias contradictorias.

Antes de nada, debemos comenzar por preguntarnos ¿Qué era un maestro? ¿Cuándo surgió esta profesión? La Enciclopedia Británica[475] asegura que:

> Teaching young children and even adolescents could hardly have been called a profession anywhere in the world before the 20th century. It was, instead, an art or a craft in which the relatively young and untrained women and men who held most of the teaching positions "kept school" or "heard lessons" because they had been better-than-average pupils themselves. They had learned the art solely by observing and imitating their own teachers. Only university professors and possibly a few teachers of elite secondary schools would have merited being called members of a profession in the sense that medical doctors, lawyers, or priests were professionals; in some countries even today primary-school teachers may accurately be described as semiprofessionals.

Si como "Profesión" entendemos "any type of work which needs a special training or a particular skill, often one which is respected because it involves a high level of education"[476] volvemos a encontrarnos con la duda de en qué consiste "un alto nivel de educación". Sin duda, es un concepto que ha de variar necesariamente según a qué época de la historia lo apliquemos. Por lo

---

[475] *Encyclopædia Britannica 1999,* [CD-ROM].
[476] *Cambridge International Dictionary of English*, London: CUP, 1995.

que hemos visto en la historia de Irlanda, la educación que ofrecían los *Monastic Colleges* (calificados en algunos estudios como auténticas universidades de su época) era de este tipo. Y lo mismo puede decirse de los *Bardic Colleges* que luego "degeneraron" -perdiendo parte de su pedigrí- en *Courts of Poetry* y, posteriormente, en (*Grammar*) *Hedge schools*.

En su origen la educación en Irlanda no era una actividad especializada. Hemos visto en el apartado histórico de esta tesis cómo sólo llegó a estar sistematizada cuando las fuerzas institucionales decidieron promoverla y a medida que crecía la demanda. El único requisito para convertirse en maestro era saber leer y escribir. Partiendo de esta premisa vamos a examinar a continuación las diversas vías por las que alguien acabaría siendo maestro, lo que daría lugar a "profesionales" con distinta preparación.

Por una parte, la instrucción en la Irlanda rural surgió en el contexto de la actividad literaria de los copistas de manuscritos, poetas y estudiantes de medicina de los siglos XVI y XVII, así como del patronazgo que hacía posible esta actividad de estilo medieval. La relación entre transcripción y enseñanza era muy estrecha y venía de antiguo, a su vez el patronazgo era clave para ambas actividades.[477] En un principio los copistas se dedicarían a la enseñanza tutorial de las clases altas como un complemento a su trabajo. Sin duda era un trabajo ingrato, pues se consideraba al tutor uno más de los siervos de la familia y sus honorarios eran ínfimos, tanto que casi cualquier familia campesina podía permitirse tener un tutor, no sólo en el siglo XVIII, sino incluso en el XIX. Ello, unido a la desaparición de los *Bardic colleges* cuando el orden celta se desmoronó, hizo que los antiguos tutores decidieran aprovechar su experiencia para convertirse en maestros independientes y abrir sus propias escuelas. El orden social se había alterado y ahora la élite intelectual debía ganarse la vida con empleos de inferior categoría:

> When poetry and learning ceased to be a profession those who preserved some remnant of the old tradition earned a living as schoolmasters, or clerks in protestant churches, or inn-keepers, or worked as ploughmen, smiths, tailors, or day-labourers, or soldiers and sailors. But always and everywhere they copied manuscripts.[478]

[477] CULLEN, L.M. (1990), "Patrons, Teachers and Literacy in Irish: 1700-1850", DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 17.
[478] GREEN, A.S. (1917) , *op.cit.*, págs. 83-84.

Por tanto, los primeros maestros y las primeras escuelas surgirían en un cambio paulatino de la tutoría a la instrucción.

La instrucción sería ahora su actividad principal, pero los nuevos maestros necesitaban recurrir a la transcripción de manuscritos para completar sus honorarios que, a veces se reducían al alojamiento por una noche. Es por ello que, incluso en pleno siglo XIX, encontramos ejemplos de maestros que, siguiendo la tradición literaria de los bardos medievales, se dedicaron a la compilación de manuscritos. Es el caso de Peter Galligan, que comenzó una azarosa carrera como maestro de *Hedge school* –en el periodo de 1814 a 1825 llegó a enseñar en doce lugares diferentes. De él se conservan dieciséis manuscritos.[479] Así contribuyeron también a preservar la cultura gaélica, que, de otro modo, se hubiera perdido irremisiblemente.

Una segunda vía por la que alguien podía convertirse en maestro era la de la Iglesia. En los primeros tiempos de las *Penal Laws*, ocurría con frecuencia que el cura y el maestro eran la misma persona.[480] Además, tenemos el caso de los frailes viajeros –principalmente franciscanos-,[481] que cuando tuvieron que abandonar sus monasterios se vieron obligados a ganarse la vida y, disfrazados de laicos, solían trabajar como maestros en las grandes mansiones (*Big Houses*).[482] Se trataba, en todo caso, de despistar a las autoridades, pues ambas profesiones estaban perseguidas. Tanto los antiguos poetas que, bajo las *Penal Laws* y sin la ayuda de las familias gaélicas, tuvieron que buscar otros medios de subsistencia como los frailes y sacerdotes estarían perfectamente cualificados para enseñar la cultura clásica, por la que algunas *Hedge schools* llegaron a ser famosas.

Corkery reconoce, además, que aunque pudieron existir ciertas diferencias de opinión entre los curas párrocos y los maestros-poetas, en

[479] Fue un reconocido matemático, aunque no tenía conocimientos de lenguas clásicas, en lo que difería de la mayoría de los maestros. Murió en 1860, y en palabras de un conocido vivió sus últimos años "independent and happy in his later days, without him applying to any society whatever for support (of which he had the greatest abhorrence)". O'CONNELL, Ph. (1942), *op. cit.*, págs. 303-316.
[480] Por ejemplo el Dr. Gallagher, obispo de Kildare y Leighlin en los años 1737-1751. CAHILL, E., *op. cit.*, pág. 22.
[481] O' CONNELL, Ph., *op. cit.,* pág. 50.
[482] CORKERY, D., *op. cit*. pág. 64.

general, los sacerdotes continuaron protegiendo a aquellos cuando ya sus antiguos patronos no podían hacerlo. La razón hay que buscarla de nuevo en los conocimientos que los poetas aún seguían transmitiendo: "the bardic schools, broken down though they were, were now the only institutions left where youths could be initiated in the classical languages".[483]

Estos serían los dos caminos principales para convertirse en maestros en el siglo XVIII. En ambos casos, poetas y sacerdotes poseían conocimientos clásicos, por lo que no es de extrañar que sus escuelas fuesen *Grammar hedge schools*. A finales de este siglo, las circunstancias permitieron que se abrieran nuevos caminos para los que deseaban dedicarse a esta profesión. Por una parte, la Revolución Francesa obligó a muchos estudiantes irlandeses a regresar a su tierra sin haber concluido los estudios universitarios. Éstos optaron por dar clase para ganarse la vida. Así en la diócesis de Breiffne hay constancia de las escuelas de estudios clásicos abiertas por estos alumnos.[484]

Algo más tarde, cuando se promulgaron las Leyes de Desagravio, la profesión de maestro atrajo a personas que sabían leer y escribir, pero carecían de otros medios de subsistencia. El maestro podía ser cualquier alumno aventajado que por alguna circunstancia no había podido continuar sus estudios superiores (para llegar a ser sacerdote o similar): razones de salud, de escasez de medios, etc. Del primer caso tenemos el ejemplo de Michael O'Reilly, que estuvo al frente de una exitosa escuela de enseñanzas clásicas en Virginia (a donde acudían a pie alumnos desde largas distancias, hasta 10 millas) entre 1830 y 1850.[485] Del segundo, el maestro Terence O'Reilly, quien durante unos años (en torno a 1820) tuvo una escuela de latín en Kilmainhamwood (a la que acudían incluso los hijos del párroco Protestante de la localidad). Cuando, por fín, consiguió los medios económicos suficientes, prosiguió sus estudios eclesiásticos.[486]

Además, hemos de tener en cuenta que el oficio de maestro solía trasmitirse de padres a hijos, de modo que, en muchos casos, constituía una

[483] *Ibidem*, pág. 98.
[484] O'CONNELL, Ph. , *op. cit.*, pág. 279.
[485] *Ibidem*, pág. 269.
[486] *Ibidem.*, pág. 266.

tradición familiar.[487] Así los Grants de Newry fueron conocidos durante varias generaciones por ser unos buenos matemáticos,[488] mientras que los Bartlys o Mac Pharlans era una familia famosa por sus conocimientos de lenguas clásicas en el condado de Leitrim hasta los años 1860. [489]

Es probable que la tradición de que los maestros fueran hombres date de la primera época de las escuelas nativas. Dadas las míseras condiciones en las que tenían que sobrevivir, parece natural que no hubiera demasiadas mujeres dedicadas a esta profesión. Sin embargo, en la segunda etapa de las *Hedge schools* contamos ya con datos fiables que indican que también había maestras. Así, según los informes parroquiales de 1824, aparecen 275 maestros y 96 maestras.[490] El 54% de ellas enseñaban al menos las tres destrezas, e incluso alguna disciplina más, lo que las igualaba a las dirigidas por hombres.[491] Es decir, no podían clasificarse como simples "dame schools", sino que serían merecedoras del rango de *Hedge schools*.

Sólo teniendo en cuenta la amplia variedad de procedencias del maestro comprenderemos por qué sus conocimientos y nivel intelectual eran a veces tan dispares. Por la misma razón no pueden ser comparables: rara vez podrían competir un maestro-poeta de una *Grammar hedge school* con un antiguo alumno de estas escuelas. Es probable que el primero se hubiera educado en el continente y hubiera adquirido un buen bagaje intelectual mientras que el segundo se habría conformado con una breve etapa como *poor scholar* en diversas escuelas de su país, donde habría adquirido un conocimiento enciclopédico, pero no exhaustivo. Quizás, ni siquiera eso, sino que únicamente se habría adiestrado en pretender tener esos conocimientos de los que presumía en los anuncios de su escuela. Es evidente que, en estos casos, el nivel de los maestros habría ido degenerando frente al de los poetas, que conservarían su categoría intelectual: "the file, the profesional poet, the dignified chronicler of his race, gave way to a ragged horned-handed itinerant,

---

[487] BRENAN, M., *op. cit*., *Returns*, págs. 223, 381 y 515.
[488] FITZSIMONS, J., *op. cit.,* págs. 405-414.
[489] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 274.
[490] BRENAN, M., *op. cit*., pág. 79.
[491] AKENSON, D., *op. cit*., pág. 54.

muttering...".[492] Y, sin embargo, los observadores externos –como el gobierno o los extranjeros que escribían sobre las *Hedge schools*- lejos de hacer distinciones, tendían a meter a todos los maestros nativos en el mismo saco y a tratarlos con similar desprecio.

En claro contraste con esta actitud, entre los propios maestros el nivel intelectual era con frecuencia motivo de controversia. Los maestros-poetas miraban a sus colegas de más baja condición como a advenedizos ignorantes, hasta el punto de recomendar a sus alumnos que no se mezclasen con ellos. Prueba de ello son los "pases" o documentos que el maestro daba a los *poor scholars* para que se movieran por todo el país sin contratiempos y pudieran beneficiarse de la hospitalidad de los campesinos. El pase que Donnchadh Ruadh MacNamara escribió para Richard Fitzgeral en 1759 se considera un ejemplo típico de esta rivalidad, incluso en una época tan temprana:

> I ordain and command that he be not be forced to associate or eat with illiterates or cowherds, dog-boys, dog-fanciers or cold-whistling fellows, with long, chilly, tiresome and talkative schoolmasters without culture, courtesy or learning, such as … (here follow the names of some of these schoolmasters)… as these have not been initiated or exercised in the elements of beauties of learning or real knowledge: but are continually spoiling and extinguishing the young folks who are without Latin or good manners.[493]

Otra medida más drástica era la de utilizar el arma más eficaz de los poetas contra sus enemigos: la sátira. Probablemente unos de los mejores ejemplos sea el del maestro-poeta presbiteriano Dugall que analizaremos en el apartado dedicado a la representación de la *Hedge school*. Desgraciadamente, la mayoría de los testimonios sobre las escuelas nativas muestran estos prejuicios. En nuestra opinión, estos ataques entre los propios maestros no hicieron sino contribuir a desacreditar a la profesión y al sistema educativo nativo en general.

---

[492] Michael Hartnett en su ensayo "Wrestling with O'Bruadair", pone este epitafio a la cultura de los bardos. Citado por WARD, R., *op. cit.*, pág. 7.
[493] Citado por DOWLING, P., *op.cit.*, pág. 76.

Apelativos

Al igual que ocurre con las *Hedge schools*, también encontramos diversos nombres para referirse a sus maestros, cada uno de ellos con sus connotaciones correspondientes:

"*Popish schoolmaster*" era el término generalmente utilizado por el gobierno colonial en la época de las *Penal Laws* y aludía a la característica que les había llevado a ser perseguidos por la ley: ser católicos y educar en la religión católica.

"*Hedge-school master*" sería el término más neutro, excepto en la última época de las escuelas, cuando pasó a tener una connotación más peyorativa, pues aludía a los maestros fuera del circuito estatal y, por lo tanto, fuera del control gubernamental.[494]

“*Latiner*” se aplicaba a aquellos que eran capaces de dar clase de latín, tanto en escuelas de estudios clásicos como en escuelas ordinarias. Que el maestro supiese al menos latín resultaba muy últil para aquellas localidades que no contaban con una de estudios clásicos cerca. Según el estudio de O’Connell sobre la diócesis de Breiffne, al menos un 50% de los maestros estaban cualificados para enseñar esta materia, hecho que ignoran completamente los diversos informes gubernamentales sobre al educación popular.[495]

“*Philomath*” era como el maestro gustaba de llamarse a sí mismo. Aunque autores contemporáneos de las escuelas nativas como Carleton[496] aseguran que tal calificativo aludía a su afición por las matemáticas, asignatura en la que solían sobresalir, el Diccionario Oxford nos da una definición más amplia que considero más en consonancia con la figura del maestro de *Hedge school*: “fond of learning; a lover of learning, a student, esp. of mathematics,

---

[494] Así en 1824 no eran descritos específicamente como "hedge-school masters", pero sí en 1835, porque no habían sido absorbidos por el sistema estatal de educación. BRENAN, M., *op. cit.*, pág. xviii.
[495] O’CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 275.
[496] CARLETON, W. (1990), “The Hedge school”, *op. cit.*, vol. I, pág. 275.

natural philosophy and the like".[497] En cualquier caso, era un epíteto que no faltaba cuando anunciaban sus escuelas.

"*Travelling Masters*" o "*wandering scholars*". Otro rasgo que caracterizaba ahora a estos maestros, pero que en realidad era una herencia de los *aes dána*, era su movilidad. Viajaban con frecuencia por diversos territorios, primero como *poor scholars* y, después, ofreciendo sus servicios como tutores a diferentes familias a lo largo del año, ya que la demanda era intermitente. Es famosa la anécdota de que Daniel O'Connell aprendió el alfabeto en hora y media gracias a David O'Mahony, uno de estos maestros itinerantes.[498]

Una reminiscencia de estos maestros itinerantes que continuó existiendo hasta principios del siglo XX –principalmente en las zonas rurales de Kerry, donde constituía una institución muy popular- fue el "*Dancing Master*". En las comunidades rurales se esperaba ansiosamente su llegada, pues su estancia suponía varios días de bailes continuos y una o dos noches de fiesta. En el siglo XVIII el viajero Arthur Young explicó su labor con estas palabras: "Dancing […] is almost universal in every cabin. Dancing masters […] travel the country from cabin to cabin with a piper or blind fiddler: and the pay is sixpence a quarter. It is an absolute system of education!".[499] De hecho, siempre existió una estrecha conexión entre la Escuela de Baile (*Dancing School*) y la *Hedge school*, pues con frecuencia la una se situaba al lado de la otra, cuando no compartían el mismo edificio. Incluso existía un paralelismo entre las enseñanzas de ambos pedagogos, siendo el conocimiento de las "Three Rs" equivalente a lo que en la escuela de baile serían "Reel, Jig and Hornpipe" y las lenguas clásicas se equipararían con el aprendizaje de "The Blackbird", que sólo se enseñaría a aquellos alumnos especialmente brillantes.[500]

---

497 *The Oxford English Dictionary*, (1989) Oxford: Clarendon Press.
498 DOWLING, P., *op. cit.,* pág. 50.
499 Citado por O'CONNOR, N. (2001), *Bringing It All Back Home*, Dublin: Merlin Publishing, pág. 50.
500 O' CONNOR, M. L., *op. cit*., págs. 17 y 19.

Formación

Como ya hemos visto en el apartado sobre las críticas que recibieron las escuelas nativas, una de las acusaciones más extendidas contra la educación de las *Hedge schools* era la de que los maestros se habían educado única y exclusivamente en ellas.

Durante esta fase de formación, que podía durar hasta cuatro años, el estudiante llevaba consigo una carta de recomendación de su maestro (*pass*), lo que le acreditaba como *poor scholar*. Su subsistencia dependía de la buena voluntad de la gente de los lugares por los que pasaba. En la época en que las *Penal Laws* estaban vigentes con toda su virulencia, los campesinos no dudaban en ofrecer su hospitalidad a los estudiantes porque la mayoría tenían el propósito de convertirse en sacerdotes y, según la tradición, las familias que les ayudasen obtenían por ello una particular bendición. Sin embargo, ya entonces y debido a diversas circunstancias no todos terminaban por seguir la carrera eclesiástica. Los que no conseguían este primer objetivo se convertían en maestros. Otra razón para que unas gentes que ya vivían en la miseria no tuvieran reparos en compartir lo poco que tenían con estos estudiantes nos la ofrece Croker:

> The enterprising spirit of these literary adventures is surprising; they will start from the home of their infancy –traverse the southern parts of the island –visit every village – sojourn in every school – examine every local curiosity, and return to their birthplace, after perhaps a year's absence, without having, for that space of time expended or indeed possessed a single half crown; so warm is the hospitality of the peasantry and so high their respect for learning.[501]

Uno de los mejores cronistas de las escuelas de la segunda época fue el escritor William Carleton. En su relato "The Poor Scholar" describe minuciosamente el proceso que seguían aquellos jóvenes que viajaban por el país para ampliar sus conocimientos y que constituían parte del paisaje irlandés de la época. Lo que Fitzgibbon denomina "*vagrant youths*" constituía una imagen habitual en los caminos: "These wandered from place to place, begging a night's lodging at the nearest cabin in the evening, a meal, where they entered at meal-time, and instruction at the Hedge schools which arrived in their

[501] CROKER, T. C. , *op. cit.*, pág. 327.

travels".[502] El viaje que emprendían los futuros maestros del Ulster perduró en la memoria popular con el nombre de “going to Munster”,[503] donde pasarían al menos un año perfeccionándose en Matemáticas. Se trataba de un viaje formidable para la época, ya que había de hacerse a pie. Uno de estos estudiantes que viajó desde Galway nos ha dejado constancia de su peregrinaje y sus expectativas en el siguiente poema:

> Long has been my weary wandering without one living soul to bear me company,
> I have come from the distant North from far Banaloch;
> I have journeyed thence on foot;
> I longed to reach the dwelling of the Sages,
> Whose houses are in Killarney, by the waters of Loch Lein;
> I longed to hear them utter the music of their verses.
> I longed to study with them –to be guided by their lore.
>
> When I left my home in Galway, high hopes surged within my breast;
> I reckoned on my talents and on my learning too
> I brought this lore –these talents
> To the highminded, openhearted sons of the land in Kerry.[504]

Cuando el estudiante creía haber aprendido todo del maestro, le retaba a un duelo literario. El hecho de que fueron numerosos los maestros-poetas pudo influir en el hecho de que las diatribas literarias entre alumno y profesor constituyeran una importante característica de la formación intelectual del futuro maestro. La tradición de los *poor scholars* se pierde en la época de la Hambruna, al menos no se encuentran testimonios sobre ellos a partir de entonces. Una dama que viajó por Irlanda en 1838 se encontró todavía con varios de ellos y los describe como “that interesting race who feed their minds with the crumbs of learning that fall from the Hedge schools, and their bodies with the stray potatoes they pick up in the farm-houses”.[505]

Peculiaridades de su lenguaje

Directamente relacionado con su supervivencia está el controvertido tema de la imagen que transmitía el maestro con su forma de expresarse. En general, los informes y tradiciones sobre los *Hedge schoolmasters* estan muy distorsionados, pero ya hemos visto cómo, en cuanto a su cualificación, existía

---

502 Citado por CORCORAN, T. (1928), *op. cit.*, págs. 184-85.
503 O’CONNELL, Ph., *op. cit.,* pág. 402.
504 O’CONNELL, Mrs M. J., *Last Colonel of the Irish Brigade*, Vol. I, London 1892, el poema completo en págs. 57-60. Extracto citado por O' CONNOR, M. L., *op. cit.,* pág. 15.
505 Lady Chatterton, *Rambles in Ireland*, pág. 21. Citado por DOWLING, P., *op. cit.,* pág. 78.

gran variedad de maestros: desde los que apenas podían enseñar a leer y escribir, pasando por los que mostraban una pedantería rimbombante, que normalmente escondía graves carencias, y llegando hasta los que obtuvieron genuinos logros intelectuales –uno de ellos, por ejemplo, llegó a conseguir un título universitario en Trinity College.[506]

No obstante, fueron los pedantes que hacían un uso ridículo del inglés y de las alusiones clásicas los que normalmente acapararon la atención de aquellos que escribían sobre las *Hedge schools*. Aunque esta fue la imagen tradicional del maestro, debemos tratar de entender que parte de esta petulancia y falta de modestia tenía su motivo de ser en su contínua lucha por sobrevivir y salir airoso de situaciones que pudieran poner en evidencia su ignorancia de un tema.[507] Y así hay que considerar sus tradicionales muestras de pedantería y teatralidad intelectual, como consequencia de su necesidad económica.[508]

Precisamente, Carleton culpa al campesinado ignorante de la pedantería del maestro. Él mismo confiesa haberse convertido en un impostor, pretendiendo saber más de lo que en realidad sabía porque eso era lo que sus convecinos esperaban de él:

> This vanity [...] was generated by the ignorance of the people, and their extreme veneration for any thing in the shape of superior knowledge. In fact, they insisted that I knew every earthly subject, because I had been a couple of years at Latin, and was designed for a priest. It was useless to undeceive men who would not be convinced, so I accordingly gave them, as they say, "the length of their tether"; […] my conversation soon became as fine a specimen of pedantic bombast as ever was uttered. Not a word under six feet could come out of my lips, even of English; but as the best English, after all, is but common-place, I peppered them with vile Latin, and an occasional verse in Greek, from St. John's Gospel, which I translated for them into a wrong meaning, with an air of lofty superiority that made them turn up their eyes with wonder.

Los dos aspectos más característicos del lenguaje del maestro eran su particular uso del idioma inglés y sus contínuas alusiones clásicas. Para verificar estos rasgos contamos con las baladas en inglés que el *Philomath* componía para adaptarlas a las melodías irlandesas, y que se encuadran en lo

[506] AKENSON, D., *op. cit.,* pág. 52.
[507] Un alumno de la última etapa de las escuelas recuerda cómo, cuando en la clase de Lectura salía alguna palabra que el maestro no conocía, recurría a la siguiente coletilla: "Leave it boys, that's a town in Russia you'll never see", recuerdos de Maurice Walsh recogido en O'CONNOR, M. L., *op. cit.,* pág. 159.
[508] AKENSON, D., *op. cit.*, pág. 54.

que se ha dado en llamar “hedge-schoolmaster songs”.[509] Nos haremos una idea con los siguientes versos de *The Colleen Rue*:

> Kind sir, be easy and do not tease me with your false praises most jestingly;
> Your dissimulation and invocation are vaunting praises alluring me.
> I'm not Aurora or the goddess Flora, but a rural female to all men's view,
> That's here condoling my situation; my appellation - the Colleen Rue.

En cuanto al inglés hablado en Irlanda, en general, y por el maestro, en particular, debemos tener en cuenta que era lo que los lingüistas modernos han denominado “hiberno-inglés”. La población irlandesa entró en contacto con el inglés a través del sistema fonético de su propio idioma, por lo que lo que alcanzaba a reproducir al hablar inglés era un híbrido. Este “dialecto” angloirlandés podía resultar bello y exótico o feo y bárbaro, según el punto de vista.[510] Dejando a un lado la pronunciación –que resultaba tan jocosa para los visitantes extranjeros y que Carleton reproduce fielmente en sus relatos- el hiberno-inglés incluye voces gaélicas, traducciones directas de expresiones gaélicas y adaptaciones sintácticas de giros gaélicos.

Por si esto fuera poco, el maestro usaba un inglés diferente del que podía hablar el pueblo llano, sin duda, para hacerse notar y dominar la situación. Por eso, al tratar de impresionar a su comunidad, prefería adornar su inglés con un vocabulario de origen clásico. El latín era una herramienta lógica para este fin, pues ya se había utilizado antes en los *Monastic Colleges* y *Bardic Colleges*: “English medieval rhetoricians and grammarians were busy fitting English language teaching to Latin examples.”[511] Al llegar a la lengua inglesa a través del latín, el poeta se sentía ciertamente más atraído por jugosas palabras polisilábicas, rasgo que también requería la rima interna de la poesía gaélica.[512]

---

[509] Julie HENIGAN ofrece varios ejemplos de canciones escritas por estos maestros: “P W Joyce in his *Old Irish Folk Music and Songs* attributes a song called 'The Cottage Maid' to one "Larry Dillon of Tipperary, a noted and successful classical teacher of the early part of the last [nineteenth] century." Similarly, Ulster song collector Sam Henry attributes 'Mudion River' to a certain Master Mullan, "'The Big Master', an itinerant schoolteacher." Elsewhere, Henry credits another song, 'The Flower of Gortade', to a man named Kane, who lived near a noted Hedge school in Co Derry and who, although not a schoolmaster himself, seems to have been profoundly affected "by the proximity of so much learning". *op. cit.*, pág. 27 y ss.
[510] RUCKENSTEIN, L. & J. A. O'MALLEY, *op. cit.*, pág. 182.
[511] WARD, R., *op. cit.,* pág. 205.
[512] SEEHY, E., *op. cit.,* pág. 23.

Algunos escritores modernos han tachado de desagradable o, en el mejor de los casos, sencillamente ridículo el pródigo uso de alusiones clásicas y el abundante vocabulario latino de que hacía gala el maestro de *Hedge school.* Así Frank O'Connor desprecia el lenguaje de la mencionada canción (*The Colleen Rue*), que describe como "Babu English";[513] mientras que P. W. Joyce, observa que aquellos maestros compositores de canciones tenían un conocimiento imperfecto del inglés, pese a lo cual se ve obligado a incluir en su obra algunos ejemplos de este tipo de "Anglo-Irish song".[514] Seehy, por su parte, nos da la pista de cómo interpretar estas canciones: "They must be read with a classical dictionary in the hand and English as pronounced by the Elizabethans on the tongue".[515] Además, hemos de tener en cuenta que los conocimientos del maestro de la lengua inglesa eran de carácter libresco:

> It was used by him rather as a ceremonial language. He is trying to do with it what the Gaelic poet did with literary Irish […] The work in it [Gaelic poetry] is over-ornate, over-designed, labouring arpeggio and arabesque. It is exquisite, fin-de-siecle poetry…[516]

Sin embargo, para O'Connell es evidente que el efecto de este inglés del maestro era deliberado y encuentra la prueba en la poesía satírica de la época, donde abunda este uso como recurso literario: palabras inventadas y sin significado alguno utilizadas por su efecto onomatopéyico o de aliteración o por exigencias de la rima.[517] Estas distorsiones parecen haber estado reservadas al inglés escrito.

Por lo que respecta a las contínuas alusiones clásicas, es indudable que en la Irlanda de esta época se otorgaba un gran respeto a los que tenían conocimientos de las lenguas clásicas, de tal manera que "Latin tags were a major item in the hedge teacher's intellectual kit."[518] El prolífico y

---

513 O'CONNOR, F. (1967) *A Short History of Irish Literature*, New York: Putnam's Sons, pág. 139.

514 JOYCE, P. W. (1909), *Old Irish Folk Music and Song*, London: Longmans, Green & Co., págs. 200-01.

515 SEEHY, E. (1936), "The Philomath Sings", *Ireland To-day*, vol. I, No. 3, August, pág. 22.

516 *Ibidem*

517 O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 415.

518 AKENSON, D., *op. cit.*, pág. 52. Pero debemos tener en cuenta que, según numerosos testimonios de viajeros por Irlanda, también la población rural hacía gala del uso de esta lengua clásica: "rural Latinity", como la define Standford. Este autor considera que, en muchos casos, el uso de latinajos podría muy bien achacarse a "the possibility of Hibernian "play-acting" *pour épater les étrangers*" y pone como ejemplo una anécdota recogida por Synge en *The Aran Islands.* STANDFORD, W. B., *op. cit.,* pág. 25.

grandioelocuente uso de las alusiones clásicas también aparece reflejado en las baladas compuestas por los maestros de *Hedge school*. Valga el siguiente ejemplo:

In the flow'ry month of May, when lambkins sport and play,
As I roved to receive recreation,
I espied a comely maid sequester'd in a shade,
On her beauty I gazed with admiration.
Had Alcides seen her face before Dejanira's grace,
He would ne'er be consumed in the cedars:
Nor would Helen prove the fall of the Grecian leaders all;
Nor would Ulysses be the Trojan invader.

Incluso existían determinados libros baratos -abundantes en las escuelas nativas- para aquellos maestros y poetastros cuyos conocimientos del latín fueran limitados pero que, a toda costa, deseasen adornar sus composiciones con alusiones clásicas.[519] Henigan no considera esta predilección por las alusiones clásicas en las canciones irlandesas una carateristica peculiar del repertorio de los maestros de *Hedge school*, sino, más bien, un préstamo de una forma poética gaélica del siglo XVIII: el *aisling*.[520] En el fondo, esta afirmación apoya de nuevo la teoría sobre los posibles orígenes de los maestros: una reminscencia de los antiguos poetas gaélicos.

Este tipo de retórica plagada de alusiones cultas se extendían también al uso diario de la lengua, lo que daba lugar a resultados humorísticos. Dowling menciona a un maestro de Waterford llamado James Nash que en un discurso político contra los enemigos de Irlanda se expresaba con una mezcla de audacia, humor y pedantería: "Let them come on, let them come on; let them draw the sword; and then woe to the conquered! - every potato field shall be a Marathon and every boreen a Thermopylae."[521] Igualmente, John Hand, uno de los primeros autores que estudiaron exhaustivamente las baladas irlandesas recuerda a un maestro-poeta de *Hedge school* de su zona (Monaghan) burlándose de sus conocimientos clásicos: "He knew all about Parnassus, the winged steed Pegasus and where he was stabled, the Nine Muses, the history of

[519] Uno de ellos sería *The Siege of Troy*, mencionado por Ó hOGÁIN, D. (1990), "Folklore and Literature: 1700-1850" en DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.,* pág. 4.
[520] HENIGAN, J., *op. cit.*, p. 31. *Aisling* (gaél. 'sueño, visión'), forma poética de antiguo linaje que gozó de gran popularidad en el siglo XVIII, sobre todo en Munster. En esta época sirvió de vehículo para expresar mensajes políticos de corte jacobita: el poeta sueña con una hermosa dama, que le trae la buena noticia de que Irlanda quedará libre del yugo inglés y de que la dinastía católica de los Estuardo recuperará el trono. HURTLEY, J. A. et al*., op. cit.*
[521] DOWLING, P., *op. cit.*, pág. 94.

Venus, Cupid, Flora, Diana, etc".[522] En muchos casos lo que se utilizaba era más bien "bog-Latin" (un latín corrompido generalmente usado de forma humorística) del que tenemos un jocoso ejemplo en el pareado:

> Est domum windosa, est et landladia longa
> Soppibus et cloutis cupiens stoppare fenestris.[523]

Ingresos

Ya hemos visto anteriormente que una *Hedge school* era casi siempre sinónimo de escuela pobre y, efectivamente, en general, el espectro de la pobreza siempre persiguió al maestro. Los padres que deseaban dar educación a sus hijos solían pagar por ella más de lo que se podían permitir; pero aún así, estas cantidades –que generalmente pagaban en especie (turba, mantequilla, huevos, carne curada)- sólo servían para que el maestro malviviera. Aunque el maestro tenía alojamiento y manutención gratis entre las familias con más medios, siempre le quedaba el recurso de ganar un dinero extra con otras tareas para las que sólo él estaría cualificado, como la redacción de documentos (cartas, testamentos, etc) o la topografía.[524]

El salario del maestro dependía principalmente de tres factores: el número de alumnos, su asistencia durante los meses de invierno y si realmente pagaban las cuotas. Qué duda cabe que también influirían poderosamente las circunstancias de la localidad en la que estuviese. En los documentos oficiales encontramos cifras muy dispares, con casos excepcionales en los que el maestro ganaba unas £100 anuales.[525] Sin embargo, los ingresos medios estarían entre £3 y £10 anuales. Fue precisamente la necesidad la que en muchas ocasiones les hizo convertirse en maestros itinerantes (*travelling masters*), recorriendo el país, no en busca de alumnos, que abundaban, sino en busca de unos mínimos ingresos con los que sobrevivir.

---

[522] HAND, J. (1873) *Irish Street Ballads*, Blackrock: Carraig Books, pág. 3.
[523] Según E. SEEHY alude a una ocasión en que en una cantina (*shebeen*) donde se se encontraba el maestro la dueña intentaba tapar la ventana rota colocando paja y trapos viejos. *Op. cit.,* pág. 21.
[524] Un maestro -Daniel O'Sullivan que enseñaba en Coad, cerca de Cahirdaniel (Kerry) en torno a 1840- dejó su escuela para unirse al Servicio Estatal de Cartografía (*Ordnance Survey Department*), que por aquella época estaba realizando mapas de todo el país. O' CONNOR, M. L., *op. cit.,* págs. 154-55.
[525] Es el caso de Michael Laffan en la escuela de Belturbet y James McCaffrey en la de Cavan, ambos en P.P., *Second Report, Appendixes*, págs. 310 y 314 respectivamente.

En cuanto al número de alumnos, era muy variable y además tenía carácter estacional, dado que sólo asistían a la escuela si sus padres no los necesitaban para otras tareas. Por razones obvias la época invernal sería el período más crítico para la supervicencia del maestro. Además, que la escuela siguiera abierta durante el invierno no dependía únicamente de la irregular asistencia de alumnos debido al mal tiempo o de las largas distancias que habían de recorrer, sino también de que el edificio donde tenían lugar las clases así lo permitiera. A veces, por desgracia, se veían obligados a cerrar sus escuelas pues los habitáculos que se utilizaban como aula no proporcionaban suficiente refugio contra las inclemencias del tiempo. Pese a todo, las clases no cesaban pues durante estos cuatro meses tenían lugar en las casas de los alumnos por turnos. Era una solución conveniente para ambas partes: el maestro conseguía alojamiento y cobijo mientras que los hijos de los campesinos continuaban su educación a un módico precio. Al mismo tiempo la comunidad se aseguraba de que contaría con un maestro al año siguiente.

Por lo que se refiere a los honorarios que cobraba, éstos no estaban necesariamente relacionados con lo bien cualificado que estuviera,[526] aunque es cierto que aquellos que poseían conocimientos de lenguas clásicas y otras disciplinas propias de una *Grammar hedge school* ganaban algo más, pues el precio medio de estas asignaturas también era mayor –compensando así el menor número de alumnos que las cursarían. Las cuotas generalmente se cobraban al trimestre y eran diferentes para cada materia: Ortografía, unos dos chelines y dos peniques al trimestre; Lectura, algo más cara y Escritura, unos tres chelines. La Aritmética costaba más, entre cuatro y siete al trimestre, y el Latín valía en torno a once chelines (debemos tener en cuenta que la mayoría de los niños estudiaban Lectura y un número menor Escritura y Aritmética). Tomemos un ejemplo sacado del *Second Report*: en el condado de Monaghan, parroquia de Errigal, villa de Fymore el maestro católico Owen McGivney cobraba a sus alumnos "from 1/8 to 11/4½", lo que indica que enseñaba un

[526] Así por ejemplo, el que fuera famoso poeta de Kerry, además de maestro, Tomas Ruadh O Suilleabhain –pariente lejano del tambien poeta Eoghan Ruadh- en una ocasión llegó a sentirse avergonzado de lo poco que le pagaban: "In Poll na nGeatrai I was ashamed without reason / Teaching their children at six pence a season". O' CONNOR, M. L., *op. cit.,* pág. 149.

amplio currículo.[527] Contaba con 34 alumnos católicos, 14 protestantes y 4 presbiterianos.

En aquellos distritos donde la pobreza de los alumnos era más marcada, era el sacerdote el que pagaba por su educación, a pesar de contar él también con escasos medios.[528] En otras ocasiones era algún benefactor local el que corría con parte de los gastos de la escuela, como hacía un tal Mr. Shirley de Carrickmacross en el condado de Monaghan que cada año aportaba £5 libras a cada una de las ocho escuelas que patrocinaba. Este hecho hacía que en el *Second Report* no se clasificasen estas escuelas como *Hedge schools/pay schools* aunque lo fueran por el resto de características.[529]

También encontramos casos de maestros desempleados que tenían que dedicarse a otros menesteres, por ejemplo James Smith, que trabajaba como policía (*Barony Constable*) en Cornasesk.[530] En definitiva, la pobreza del maestro de *Hedge school* era tan proverbial que incluso existían coplas populares sobre el tema:

> And should you search each other of mankind,
> Down from the monarch to the humblest kind,
> And you shall rarely find in any grade,
> A man more useful or so badly paid!
> In life's gay morning, first the teacher view,
> When learning's paths determined to pursue,
> And see the hardships he must undergo,
> Ere budding science to perfection grow –
> Distrest, half naked, without hat or shoe,
> Exposed to cold – perhaps to hunger too.[531]

---

[527] Ó MEARÁIN, L. (1963), "Schools in Co. Monaghan, 1824-1826", *Clogher Record*, vol V, nº 1, pág. 80. Las cifras se leen: "desde 1chelín con 8 peniques hasta 11 chelines con 4 peniques y medio". Otra manera de expresarlo en inglés que aparece con frecuencia en los documentos es: "1s. 8d.". Para que nos hagamos una idea algo más exacta, cada chelín tenía 12 peniques, había 20 chelines en una libra y una libra y 1 chelín formaban una guinea. Este sistema de moneda cambió en 1971.

[528] Por ejemplo en Ballinegar, parroquia de Killenummery, el cura se hacía cargo de los estudios de doce niños, mientras que en Aughamore, parroquia de Annaghduff, (ambos en Breiffne) el sueldo del maestro salía de la colecta que se hacía en la iglesia. Ambos en P.P., *Second Report, Appendixes*, pág. 1240.

[529] Ó MEARÁIN, L., *op. cit.,* pág. 63.

[530] *Census Returns of 1821*, citado por O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 339.

[531] MARTIN, J. (1824), *The Truth Teller or Poems on Various Subjects*, Kells: T.K. Henderson, pág. 28.

Métodos de enseñanza

Pasemos ahora a analizar tanto el currículo como la metodología que se seguía en las *Hedge schools*. La falta de una formación oficial para los que deseaban seguir este oficio se creía que influía en que los métodos empleados en el aula fueran poco ortodoxos. El estilo de enseñanza más común en la *Hedge school* consistía en una instrucción personalizada, según la cual el maestro atendía a los alumnos de uno en uno. Es evidente que se perdía así mucho tiempo que se podría haber dedicado a la clase en su conjunto. En contrapartida, el maestro obtenía el respeto de los padres que sentían que sus hijos recibían una atención directa e individualizada. A pesar de ello y según asegura Carleton, se practicaba cierta forma de sistema monitorial con bastante anterioridad a que se hiciera famoso internacionalmente con Bell y Lancaster.[532] Consistía en que los alumnos más aventajados -a veces, los "poor scholars"- ayudaban al maestro dando clase a parte del alumnado. Este sistema –que en Irlanda introdujo la Kildare Place Society- nunca fue aceptado de buena gana por las escuelas católicas. Las que estaban relacionadas con la mencionada sociedad se vieron forzadas a adoptarlo para acceder a fondos públicos,[533] pero lo hicieron de manera meramente nominal. En general, estaba considerado como un buen sistema de gestión, aunque poco o nada válido desde el punto de vista educativo.

En cuanto a la organización de la clase, lo más habitual era lo que Akenson describe como "enlightened chaos",[534] pues se enseñaban tantas asignaturas al mismo tiempo como niveles educativos hubiera. En una época en la que poca gente podía permitirse el coste de libros escolares, el método de enseñanza más popular era el de *rehearsing* que consistía en repasar las lecciones en voz alta. Por su parte, los alumnos más aventajados llevaban cualquier libro del que dispusieran para la clase de lectura y también ellos leían en voz alta. La mezcla de diversas tareas a un tiempo sólo podía dar como

[532] "The Hedge school", *op. cit.*, págs. 306-7.
[533] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 337 pone el ejemplo de la escuela de Carrickeelta en la parroquia de Lurgan.
[534] AKENSON, D., o*p. cit*, pág. 53.

resultado la cacofonía.[535] Era bien conocido el hecho de que cuando un maestro se percataba de que algún viandante pasaba cerca de su escuela, inmediatamente pedía a sus alumnos que se pusiesen a repasar en voz alta, sin duda con el propósito de que el posible curioso viese la diligencia de sus pupilos:

> "I heard the schoolmaster cry out: "Rehearse! Rehearse! There's a company going by" and instantly all the boys snatched up their books and began to gabbling as fast as ever they could, to give an idea to the passenger of their intelligence in repeating their lessons…"[536]

Para la asignatura de Escritura, el maestro proponía frases para que los alumnos las copiaran. Por lo que respecta al material que se usaba en clase, en la última etapa de las escuelas el uso de las pizarras individuales estaba generalizado, pero los alumnos de más edad usaban cuadernos preparados por ellos de forma casera, plumas y tinta hecha de "oak-galls" (un líquido que los insectos o los hongos producían en los robles).

En la mayoría de las escuelas el horario escolar se dividía en periodos de aprendizaje seguidos de periodos de examen, en los que el maestro comprobaba si sus alumnos sabían la lección, de tal manera que los diferentes grupos de niños se mantenían atareados en sus respectivas actividades. En cuanto a la disciplina, los alumnos que demostraban sus conocimientos recibían premios y los que mostraban su ignorancia, su merecido castigo. Un antiguo alumno de la tercera etapa de las escuelas recuerda sus experiencias que resume de la siguiente manera:

> "We learned spelling each day and the best boy and girl were made king and queen. We used be working at "crooks and potsticks". The mistress had a big rod and used to welt us along the legs if we did not know our things."[537]

De manera similar, otro especifica que "the best scholars received pins as prizes and when they got their package of pins they were "made up"."[538]

[535] P.P., *First Report*, pág. 44.
[536] Testimonio de Macleod the Overseer, en WARD, R., *op. cit.,* pág. 81.
[537] En Ó MÓRDHA, P., *op. cit.*, pág. 257.
[538] *Ibidem*, pág. 258.

Currículo de la *Hedge school*

Las disciplinas que se daban en una escuela estaban directamente relacionadas con el nivel de formación del maestro, que fue duramente criticado, así como la educación que se podía recibir en las escuelas nativas. Contamos con dos relatos que describen las actividades diarias en la escuela: "The Hedge school", de Carleton[539] y "A constant Visitor" de Patrick Kennedy. En las vívidas memorias que nos dejó éste último autor descubrimos cómo se desarrollaba el año escolar:

> Our master [...] commenced his labours [...] in the month of February, when the intense cold of winter was supposed to be a little mollified. There were but a few at the beginning, but the number gradually increased till the daily attendande varied between sixty and one hundred in the height of summer. The inmates did not confine themselves to the house at that season, but took shelter under the trees in the yard; […] As soon as reaping commenced there was a withdrawal of three-fourths of the pupils, some of whom re-assembled when the harvest labours were over, and continued till a few weeks before Christmas. From the then breaking up till about the middle of February, the master held night schools here and there through the parish.[540]

Es decir, el año académico constaba, en el mejor de los casos, de unas dos semanas en febrero, y los meses de marzo, abril, mayo y junio (quizás julio) junto con octubre y noviembre. Sin embargo, Curtin no duda en afirmar que las *Hedge schools* "worked only in the 6 months from April to September".[541] También es cierto que Kennedy comenta que a principios de curso los alumnos se iban incorporando paulatinamente. Éste sería el caso de aquellos alumnos que habían de viajar largas distancias para asistir a la escuela. En realidad, sería un número muy escaso el que pudiese asistir con cierta regularidad. Debemos, además, tener en cuenta que según el estudio estadístico de McEvoy[542] sobre el condado de Tyrone, los niños normalmente iban a la escuela entre los seis o siete años hasta los diez u once. Raramente les era posible permancer en ella hasta los trece o catorce años. Lo que la *Hedge school* podía hacer por su educación era simplemente inculcarles el hábito del estudio para que, posteriormente, continuasen educándose ellos mismos con la

---

539 En ella inmortaliza a uno de los maestros que más influyó en él -Patrick Frayne- con el nombre de Mat Kavanagh. Kavanagh, como su prototipo Frayne, había llegado a convertirse en maestro pasando por el aprendizaje de "wandering student".
540 CONSTANT VISITOR, A., *op. cit.*, pág. 602.
541 CURTIN, D., *op. cit.*, pág. 302.
542 McEVOY, J. (1802), *Statistical survey of the county of Tyrone, with observations on the means of improvement; drawn up in the years 1801 and 1802, for the consideration, and under the direction of the Dublin society*, Dublin, pág. 164

ayuda de libros. El poeta O'Connell of Mountnugent (su nombre completo era Philip Connell) confiesa que tuvo que seguir este camino: "In one of these schools I spent six months, and picked up the remainder of my education on winter nights, attacking Euclid without a teacher."[543]

Resulta curioso constatar que este año académico de la *Hedge school* fuese tan distinto del de los antiguos centros de poesía, historia, leyes y medicina, cuyo calendario escolar quedaba restringido al otoño e invierno: desde el 29 de septiembre, San Miguel (*Michelmass*) hasta el 25 de marzo del año siguiente. Precisamente en marzo, cuando los *Bardic Colleges* celebraban el final de curso, las escuelas nativas conmemoraban a su santo patrón: el día de San Gregorio (12 de marzo). Tradicionalmente se celebraba un pequeño banquete para el que los alumnos aportaban dinero o comida.[544]

Las horas de clase eran muy variadas: de nueve de la mañana a cinco de la tarde según unos autores, de diez a tres según otros.[545] Las asignaturas englobadas en "the three Rs", es decir Lectura, Escritura (en inglés) y Aritmética (*Reading, Writing and Arithmetics*) constituían la base del currículo de las *Hedge schools*. En realidad, los maestros tampoco tendrían tiempo suficiente para enseñar mucho más que estas tres destrezas fundamentales.

En los informes parroquiales de 1824 que Brenan analiza en su estudio de la diócesis de Kildare y Leighlin, se mencionan 275 maestros (hombres) y se comentan las cualificaciones de 262 de ellos, de los cuales sólo cinco tenían un currículo más reducido –Escritura y Lectura.[546] En su descargo podemos decir que eran de edad avanzada -el más joven tenía cincuenta y dos años y el mayor sesenta y cuatro-, y que, en esa época la materia de Lectura incluía en su nivel avanzado las asignaturas actualmente especializadas de Geografía e

---

[543] CONNELL, Ph. (1865), *Poaching on Parnassus. A Collection of Original Poems*, Manchester: John Heywood, Prefacio, págs. 5-6.

[544] Esta celebración la mencionan únicamente O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, págs. 420-21 y KENNEDY, P. bajo el seudónimo "A Constant Visitor" con una descripción muy pormenorizada de los juegos y diversiones de ese día. Además, contamos con el poema "The Gregory Day" de Philip CONNELL, *op. cit.*.

[545] La primera en O'MORDHA, P., *op. cit.,* pág. 256. La segunda en CLIFTON, H., *op. cit.*, pág. 16.

[546] BRENAN, M., *op. cit., Returns*, págs. 229, 363, 386, 403 y 393.

Historia y Ciencias Naturales.[547] Por tanto, la mayor parte -168, un 64%- estaban cualificados para proporcionar "further instruction", frente a un 56% de maestros protestantes -32 de un total de 55.[548] Estos datos que nos proporcionan los Informes Parroquiales (*Parochial Returns*) sí constituyen pruebas fehacientes frente a las críticas sin pruebas de que los maestros no estaban bien cualificados. Pero a pesar del escaso tiempo que podía dedicarse a la educación hay testimonios que indican que, en muchas ocasiones, los maestros iban más allá:

> ... the more abstruse parts of arithmetic, and also mensuration and navigation, are taught in many of the poorest unendowed schools of Ireland. The art of writing is often carried to its outmost perfection among the poorest of this class; and their attainments in orthography, and perspicuity of style, have frequently, to my knowledge, excited the amazement of strangers.[549]

De las tres disciplinas la <u>Aritmética</u> y, en su nivel superior, las Matemáticas[550] y todas sus ramas, eran las de mayor peso, al menos desde el punto de vista de los padres, que sospechaban de cualquier maestro que no le diese la importancia debida a este tema. Por eso, la mejor propaganda que un maestro podía hacer para atraer alumnos era la de ser famoso por sus conocimientos matemáticos. Hasta tal punto era considerada de vital importancia, que el fracaso de la *London Hibernian Society* se llegó a achacar a que no ofrecía esta signatura en su currículo.[551] Las Matemáticas avanzadas incluían Agrimensura o Topografía (*Surveying*), muy útil para los granjeros; *Gauging*, con la que se podía encontrar trabajo como aduaneros; *Navigation*, que también dió empleo a muchos en la Armada inglesa; y Contabilidad (*Book-*

---

[547] AKENSON,D., *op. cit.*, pág. 52.
[548] BRENAN, M., *op. cit.*, pág. 84.
[549] *An Essay on the Population of Ireland*, escrito en 1803 por un terrateniente miembro del antiguo Parlamento Irlandés, en MORAN, S., *op. cit.*, pág. 892.
[550] La primera mención de las matemáticas como una asignatura especial data de 1687 y aparece en los Archivos del Ayuntamiento de Dublín (*Corporation Records*). El maestro Patrick Bourke solicitaba una ayuda económica a las autoridades para ofrecer esta enseñanza gratuitamente en la ciudad, donde no existía ninguna escuela de este tipo: "the erecting of which would be a great benefit to seamen, surveyors and others." RONAN, M., *op. cit.,* pág. 73. Asimismo, debemos tener en cuenta que durante los reinados de Carlos II y su hermano Jacobo II se creó la Armada Británica, por lo que no es de extrañar que a partir de entonces las escuelas que ofrecieran estudios de matemáticas y navegación estuvieran cada vez más en auge.
[551] P.P., *First Report*, 1825, Appendixes, pág. 689: Examination of Captain George Pringle citado por BRENAN, M., *op. cit.*, pág. 82.

keeping). También ocupaban un lugar destacado las Matemáticas aplicadas a la Astronomía.[552]

Además de los ejercicios escolares, los alumnos podían practicar sus conocimientos en los almanaques. Se trataba de publicaciones anuales que gozaban de gran popularidad entre el pueblo llano pues poca gente podía permitirse otro tipo de lectura. Por ejemplo, los periódicos tenían ediciones semanales, lo que suponía un gasto demasiado oneroso para la economía familiar del campesinado irlandés. Sin embargo, un almanaque de los varios que circulaban bastaba para proporcionar lectura estimulante y entretenimiento a una familia durante todo el año. Durante las largas noches de invierno la familia se congregaba en torno al hogar y buscaba solución a los diversos problemas, enigmas y charadas como forma de entretenimiento intelectual muy en armonía con la tradición de la *Hedge school*. A principios del siglo XVIII se comenzaron a insertar cuestiones de aritmética y matemáticas, además de pequeñas composiciones poéticas, adivinanzas, etc. que provocaron en los lectores una gran avidez de conocimientos por la cultura general y por estas ciencias, en particular: "By these annual publications a laudable spirit of enquiry and emulation was excited even among the country farmers, mechanics, and tradesmen of all descriptions, who became able mathematicians."[553] Carleton incide de nuevo en este aspecto educativo de los almanaques que, por desgracia, se perdió posteriormente:

> There was , however, one department in those little almanacks which, I am sorry to say, our latter have not. I allude to the mathematical problems of surprising ingenuity and great difficulty, and were the means of developing many a mathematical genius that never should otherwise have been discovered. The questions in all the departments were inserted one year and answered the next…[554]

La región que tradicionalmente más destacaba por la enseñanza de las matemáticas era el condado de Limerick, al que acudían *poor scholars* incluso desde Ulster. Esta asignatura se estudiaba de forma sistemática y exhaustiva:

> [...] including contracted methods for the extraction of cube root, geometrical solutions, and mensuration, and leading on to the advanced treatment of navigation

[552] Esta era una de las especialidades del maestro Peter Galligan. O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 311.
[553] O CASAIDE, S. (1912), "Irish Almanacks", *The Irish Book Lover*, March, vol. III, pág. 128. Para llegar a comprender la popularidad de este tipo de ediciones baste decir que ya en 1810 un famoso maestro de las escuelas nativas, Patrick Lynch, había escrito una breve pero valiosa historia de los almanaques irlandeses.
[554] CARLETON, W. (1968), *op. cit.*, págs. 166-67.

and mathematical astronomy. There are problems dealing with the relation between Ireland and Statue measures.[555]

Los estudios de autores del siglo XX demuestran que, en general, el currículo de las escuelas nativas en Matemáticas era más completo que el de muchas escuelas secundarias de tiempos posteriores, pudiendo llegar a competir con actuales niveles universitarios. Y esto es algo que ya era evidente para los angloirlandeses de clase alta que se interesaron por el tema de la educación de las clases populares. Es el caso de R.L Edgeworth:

> I am certain it will be found that not only the common, but the higher parts of Arithmetic are better understood and more expertly practised by boys without shoes and stockings, than by young gentlemen riding home on horse-back, or in coaches to enjoy their Christmases idleness. This application is abundantly rewarded.[556]

También Isaac Weld asegura:

> In some of the schools, and […] where it might be least expected, mathematical classes are instituted, and the intelligence manifested by the pupils, in several instances, far from being inferior, deserved in my humble opinion, to be rated rather higher than par in comparison with that of the same description of children in some neighbouring countries. [557]

Sin embargo, el agrio testimonio del Reverendo Robert Daly, Rector anglicano de Powerscourt, ante la Comisión de 1825 evidencia la absoluta incomprensión por parte de la clase gobernante ante aquel deseo incontenible por aprender Matemáticas, junto con el poder de convocatoria que esta materia tenía:

> If you wish to do good to the middling orders, you must attract them by what they value; they think a fine arithmetic book written out, is a sure sign of a good school, and if the master is not able to put the children through Voster or Joyce,[558] he is considered an ignoramus; they will not come to a mere Scripture School, and you must, in order to gratify the children's parents, teach them profit and loss, and tare and tret, which will never do them any good whatever.[559]

El sentimiento generalizado entre las clases dirigientes era que, al igual que con el estudio de las lenguas clásicas, unos jóvenes con elevados conocimientos de Aritmética se creerían superiores al rango social del que provenían. Por ello, ninguna de las sociedades educativas estaba dispuesta a

---

[555] Testimonio de un alumno de *Hedge school* que asistió a la escuela entre 1791 y 1797. O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 330.

[556] (1806) *On the Situation and Disposition of the Lower Class of People in Ireland*. Citado por MORAN, S.., *op. cit.*, pág. 893.

[557] WELD, I. (1832), *Statistical Survey of the Co. Roscommon, drawn up under the Direction of the Royal Dublin Society*, Dublin, pág. 699.

[558] Autores de famosos libros de Aritmética. Junto con la de Gough, parecen haber sido de uso muy común en las *Hedge schools.*

[559] P.P., *First Report*, *Appendixes,* pág. 801.

consentirle este "capricho" al pueblo llano irlandés. Y, así, aquellos escolares que deseaban obtener conocimientos avanzados en esta asignatura, tenían que procurarse ellos mismos los libros.[560] No hay duda ninguna de que este hecho supondría un argumento disuasorio para muchos padres y alumnos.

Religión era también una disciplina muy importante. Como la enseñanza del catecismo católico era una característica dominante en todas las escuelas católicas, no es extraño que a los ojos de la Ascendancy protestante "*Catholic Pay Schools*" y "*Hedge schools*" fueran sinónimos. La importancia de esta asignatura estaría relacionada con el hecho de que muchas escuelas estaban bajo los auspicios de las autoridades religiosas: ya hemos visto cómo en ocasiones el nombramiento del maestro dependía de la aprobación del cura párroco.[561] Además, no podemos olvidar que la cooperación del cura con el maestro en determinados momentos llegó a ser muy estrecha: cuando la capilla (*mass-house*) servía de aula o cuando el maestro actuaba como "coadjutor" del cura.[562] Visitando la escuela regularmente, el cura supervisaba la educación religiosa de los niños y se aseguraba de la vida moral sin tacha del maestro. Cuando llegaba el arzobispo, visitaba igualmente a uno y otro.[563] En definitiva, el maestro hacía las veces de promotor laico de la acción católica.

Para ayudar a los maestros en la instrucción religiosa de los alumnos existían numerosos panfletos y folletos que fueron recopilados por James Martin –famoso poeta de Kells y reconocida autoridad en las cuestiones religosas candentes de la época-[564] y que era frecuente encontrar en las escuelas católicas. La mayoría de los folletos estaban escritos en verso, una forma de enseñar que entonces se consideraba muy eficiente, y su publicación era por subscripción de sacerdotes, maestros y público general. La gente leía y memorizaba estos poemas que trataban de inculcarles los principios de la religión así como la historia temprana de la Iglesia y los consideraban como un

[560] BRENAN, M., *op. cit., Returns*, págs. 271, 267, 510.
[561] DOWLING, P. (1933), "The Catholic clergy and popular education in Ireland in 1824", *The Tablet*, clxi, págs. 654-55.
[562] BRENAN, M., *op. cit.*, pág. 66.
[563] McMANUS, A., *op. cit.*, pág. 23.
[564] Era autodidacta ya que su única educación formal había consistido en asistir a una *Hedge school* durante seis meses. Sin embargo, tenía vastos conocimientos de teología, de política e historia, así como de las lenguas clásicas y sus autores. “Memories of James Martin: a Co. Meath Poet and Essayist”, artículo aparecido en *Meath Chronicle*, 03/01/1970.

valioso antídoto contra el torrente de literatura proselitista. En algunas escuelas las Sagradas Escrituras se leían en Griego e Inglés.[565]

Lenguas clásicas. En la Irlanda del medievo tanto los colonos como los irlandeses utilizaban el latín con toda normalidad en el lenguaje legal, en la literatura y en la educación, al igual que ocurría en el resto de Europa. Incluso algunos anales sobre la historia de la época se escribieron en latín (el resto estaban en gaélico).[566] Pero al no ser un idioma coloquial, los otros idiomas vernáculos (francés normando, inglés y gaélico) tuvieron más oportunidades de llegar a predominar lingüísticamente.

En un principio una de las razones para la enseñanza de lenguas clásicas era la estrecha relación de Irlanda con países católicos como Francia o España. Era frecuente que hubiera irlandeses tanto en la corte de estos países como en su ejército, sobre todo tras la derrota de la causa jacobina en 1691.[567] En 1764 se presenta una queja en la Cámara de los Comunes Irlandesa porque apenas quedaba una familia papista que no tuviera a algún pariente luchando en Francia o en España.[568] En estos casos el latín servía como una *lingua franca*. Además, cientos de alumnos de las *Hedge schools* emigraron al continente a los Colegios de los Irlandeses para hacer estudios superiores y seguir la carrera eclesiástica, para lo que el conocimiento de las lenguas clásicas era requisito imprescindible.

Esta puede ser una de las razones por las que a los irlandeses de épocas posteriores les ofrecía un gran respeto la persona con conocimientos clásicos de cualquier tipo. No obstante, Standford asegura que los campesinos cultos (¿descendientes de la antigua nobleza gaélica venidos a menos?) tenían profundas razones sicológicas para intentar retener por todos los medios la

---

565 Por ejemplo, en Ballinamore y Lisnatullagh, ambas en la diócesis de Breiffne. O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, págs. 273 y 74, respectivamente. Y sólo en Griego en Tydavnet y Lisnaveane, en Tullycorbett, condado de Monaghan; Ó MEARÁIN, L., *op. cit.*, págs. 88 y 89, respectivamente.

566 Se trata de los Anales de Clyn y Grace. CURTIS, E. (1919), "The Spoken Languages of Medieval Ireland", *Studies*, VIII, pág. 236.

567 Para una información más detallada vid. D'ARCY, F. (2001), *Wild Geese and Travelling Scholars*, Cork : Mercier Press.

568 FIELD, E.M. (1911) "A Talk on the Hedge schools", *Irish Book Lover*, vol. II, pág. 131. Del mismo modo, el deseo de servir con la Brigada Irlandesa hizo que el francés se convirtiera en una asignatura favorita entre los estudiantes.

tradición clásica.[569] Aunque no lo dice explícitamente, sin duda se refiere a que el estudio y uso popular del latín (y, en menor medida, del griego) en Irlanda no era sino un intento por parte de la población nativa de demostrar que aún quedaban vestigios de una cultura avanzada que, antaño, había sido admirada por el resto de Europa.

Por supuesto, las clases altas mostraban su desdén ante esta actitud de la población irlandesa. Volvemos a encontrarnos con prejuicios clasistas en las palabras de Lord Palmerston en 1808 hablando de sus arrendatarios en el condado de Sligo:

> The thirst for education is so great that there are now three or four schools upon the estate. The people join in engaging some itinerant master; they run him up a miserable mud hut on the roadside, and the boys pay him half-a-crown, or some five shillings, a quarter. They are taught reading, writing, and arithmetic, and what, from the appearance of the establishment, no one would imagine, Latin, and even Greek.[570]

Más adelante, en pleno debate educativo (entre 1823 y 1830) un párroco protestante, William Hickey, que escribía artículos para el *Wexford Herald* bajo el seudónimo de Martín Doyle se oponía totalmente a este tipo de educación para las clases bajas:

> A school of this description is a nuisance among you. The master is wrapped up in the pride of classical knowledge, and despises the lower branches of instruction, which would be ten times more valuable to your children than all his Greek and Latin. […] This doctrine, however, would not go down in the *Kingdom of Kerry*, where rich and poor are, or were some time ago, classical scholars.[571]

Aparte de la mayor o menor utilidad de este tipo de estudios para un campesino, el mayor prejuicio que Martin Doyle tenía contra la enseñanza de las lenguas clásicas era que "such knowlegde creates pride. A certain degree of it makes a man think that the handles of the plough, or the business of the counter, would disgrace him."[572]

---

[569] STANDFORD, W., *op. cit.*, pág. 28. En la página 25 aporta numerosos ejemplos de "rural Latinity", "the ability of the country people to talk Latin fluently among themselves". Stanford considera estos ejemplos herencia de la Edad Media, cuando el latín se usaba en Irlanda como *lingua franca* entre los irlandeses de habla gaélica, los normandos de habla francesa y los angloparlantes. Un claro ejemplo de trilingüísmo es el discurso de Hugh Connallach O'Reilly (que en su vida diaria se expresaría en gaélico) en latín e inglés en *Calendar of State Papers 1579*, 170. Cf. *Carew papers*, 2, 49. De todos modos, el latín que los campesinos utilizaban coloquialmente nada tenía que ver con el latín clásico, sino que se había adaptado a los giros y expresiones gaélicas y sería un "Hiberno-latín".

[570] GREEN, A. S. (1917), *op. cit.*, pág. 84.

[571] Rev. William HICKEY, *Hints to the Small holders and Peasantry of Ireland*, Dublin 1833, citado por CORCORAN, T. (1928), *op. cit.*, págs. 180-1.

[572] *Ibidem*, pág. 181.

A pesar de opiniones como estas, la tradición de enseñar y aprender estas lenguas continuó y en el sur de Irlanda había numerosas escuelas que enseñaban latín, siendo muy famosa la tradición clásica de las de Kerry, sobre todo destacaba la escuela de Banna, cerca de Ardfert.[573] La existencia de esta escuela influiría también en la supervivencia durante más tiempo de un latín coloquial usado por la población.[574] Encontramos el ejemplo de un sacerdote que en 1868 fue vitoreado por la concurrencia al decir: "I make no apology for quoting Latin, for Latin is almost our mother-tongue".[575] Ello no significa que otras zonas del norte no tuvieran asimismo fama por la educación clásica que impartían, por ejemplo las escuelas de la diócesis de Breiffne. Una de las más antiguas (pues floreció a finales del siglo XVII y durante principios del XVIII) fue la de Moybolge, dirigida por el padre John Garrigan. Uno de sus alumnos aseguraba: "It [Latin] formed almost the whole of our education –the very shepherds could speak Latin".[576] Ciertas escuelas de Breiffne –las de Ballymachugh, Killeshandra y Virginia- hacían gala de tan alto nivel que a ellas acudían alumnos de lugares tan lejanos como Meath, Longford o Westmeath. También atraían a *poor scholars* del Ulster, Leinster y Connaught. Según cuenta la tradición, a principios del siglo XIX era frecuente encontrar por los caminos al atardecer a grupos de escolares que volvían a casa recitando a Homero y Virgilio.[577] Asimismo, los relatos de William Carleton están salpicados de ejemplos del uso cotidiano del latín en el condado de Monaghan.

Además de estudiar la literatura latina, de memorizar las normas gramaticales y de los ejercicios típicos de traducción y declinación de palabras o conjugación de verbos ("construing and parsing"), los maestros intentaban mantener el interés de los alumnos con diversos juegos. Uno de gran agudeza mental consistía en dividir a la clase en dos equipos para que compitieran mejorando citas clásicas, por ejemplo, versos ("capping" of Latin verses): un

---

[573] Vid. Nota 357 de esta tesis.

[574] Otra prueba de la tradición clásica entre la población rural, sobre todo en el sur de Irlanda, era la abundancia de nombres como Terence, Horace, Julia y Anastasia; Hercules, Narcissus y Ulises eran más propios de las familias más acomodadas. Otros nombres clásicos, como Hyacinth o Dionysius se usaban más bien por ser nombres del santoral. STANDFORD,W. B., *op. cit.,* pág. 43, nota 33.

[575] *Ibidem*, pág. 27.

[576] WILSON, C. H. (1804), *Brookiana (A Biographical Account of Henry Brooke)*, Londres: Lewis & Roden, vol. I, pág. 32; citado por O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 262.

[577] *Ibidem,* pág. 276.

alumno citaba un verso y otro del equipo contrario tenía que replicar con un verso que comenzase con la última letra del primero. Todo ello antes de que su oponente declinase la palabra *Captus* (“Atrapado”), que daba nombre a este juego. Otro consistía en hacer traducciones a versos latinos de canciones populares de la época.

Irlandés: Mientras que los habitantes del continente europeo estaban aún moldeando sus idiomas, el gaélico tenía ya una forma estandarizada y a mediados del siglo VIII -al contrario que en los demás países- se usaba para la educación religiosa y, en menor medida, para oficiar los servicios de las Iglesia. Hasta tal punto que hasta el siglo XIV no se encuentran tumbas con inscripciones en latín, como era habitual en otros países, sino en la lengua vernácula.[578]

Ya hemos comentado que en la Irlanda medieval había tres idiomas que rivalizaban por la supremacía lingüística: el francés, el inglés y el gaélico. A pesar de la legislación (28 Henry VIII) según la cual se pretendía promover la lengua y los usos y costumbres inglesas, ya a principios del siglo XVIII la Iglesia Oficial se percataba de la necesidad de hablar al pueblo en su idioma:

> I send you enclosed a list of scholars taught to read Irish […] All these are designed for the clergy, being in number forty-five. […] they are enabled by this to discourse to all the parishioners … in a language that they understand. [579]

El mismo arzobispo se quejaba un año más tarde de que si se hubiera utilizado la lengua nativa, los resultados en la conversión de los irlandeses hubieran sido más positivos "making them good Protestants, and sincere in the English interest.”[580] Sin embargo, la situación iba a cambiar rápidamente. Un cambio que se evidenció primero en los condados del norte, que sufrían la influencia inglesa de forma más intensa. El obispo de Derry y Dromore, Henry Maule, aseguraba en 1733 que las familias irlandesas más pobres enviaban de buen grado a sus hijos a las escuelas inglesas protestantes siempre y cuando la enseñanza fuera gratuita. En cuanto al uso de la lengua nativa afirmaba que

> the Irish Language, as to the reading of it, is now in a manner become a dead Letter to the Natives, and the Characters of it as little understood, as the Danish or Runick. It is

[578] GREEN, A. S. (1917), *op. cit.*, pág. 74.
[579] Palabras del arzobispo King en 1715, citado por CORCORAN,T. (1928), *op. cit.*, pág. 36.
[580] *Ibidem*.

> not now read, or made use by the Irish themselves, who are all desirous to read, write, and to speak, the English Tongue .[581]

Aún así, tanto la lengua gaélica (en su versión literaria) como la literatura clásica irlandesa (que se consideraba una materia de enseñanza superior, junto con las lenguas clásicas) continuaban estudiándose en las *Hedge schools*, como testimonia un alumno de las escuelas de Breiffne en 1780: "We had many [students] who excelled in the study of the Irish language".[582] Y ello, a pesar de que esta escuela concreta estaba en el límite con el condado de Meath, donde predominaría el inglés.

En el estudio literario del gaélico el reverendo Paul O'Brien llegó a ser un erudito y ello a pesar de haber comenzado a interesarse por el idioma a una edad tardía (dieciocho años). Recorrió Escocia y la Isla de Man para familiarizarse con los diversos dialectos. Más tarde, se desplazó al Continente para cursar sus estudios eclesiásticos, que no pudo concluir debido a la Revolución Francesa. Tuvo que sobrevivir dirigiendo una escuela clásica en Culloville, condado de Armagh, hasta que se convirtió en Profesor de Irlandés en Maynooth en 1801.[583] Asimismo, un destacado matemático irlandés, el Profesor John Casey, contaba en 1883 cómo en su infancia hablaba gaélico antes de aprender inglés y cómo había aprendido este último junto con las lenguas clásicas a través del gaélico.[584]

Por lo datos que se conservan de la escuela de Banna en Ardfert en el siglo XVIII la fluidez en este idioma se conseguía con el simple uso del mismo y no hay pruebas de que se enseñase la gramática de forma sistemática. Ya en el siglo XIX, otro testimonio de las *Hedge schools* donde se estudiaba gaélico en Connaught asegura que se utilizaban "manuscript elementaries", lo cual parece indicar que los alumnos ya no estarían tan expuestos a la lengua vernácula como para aprenderla de forma espontánea.[585]

---

[581] *Ibidem*, pág. 37.
[582] WILSON, C. H., *op. cit.*, vol. I, pág. 32; citado por O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, pág. 265. En general, en el siglo XIX existen testimonios de condados tan lejanos unos de otros como Donegal y Waterford donde se habla de maestros con un buen conocimiento del gaélico literario. Ó hOGÁIN, D., *op. cit.,* en DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.,* pág. 6, nota 32.
[583] O'CONNEL, Ph., *op. cit.*, págs. 321-323.
[584] En un discurso en el primer congreso anual de la Unión Gaélica, citado por MORAN, S., *op. cit.*, pág. 893.
[585] INIS CEALTRA, *op. cit.*, pág. 113.

No obstante, el clima general no era propicio para la supervivencia de estos estudios, y ello a pesar de que en el siglo XIX fuera de Irlanda existía un gran interés por hacer que el gaélico reviviese. Cuando Henry Monk Mason, secretario de la *Irish Society* (que promovía la educación de la población nativa mediante el uso de la lengua vernácula) fue entrevistado por los Comisionados en 1825, no dudó en afirmar que, aunque él mismo tenía una formación humanística y, como tal, no desearía ver que ningún idioma desapareciese, deseaba que el gaélico se aboliese, pues supondría un gran beneficio para el país. En cuanto a hablantes del gaélico, tras investigar a fondo el tema concluía que "There are much above two millions who cannot hold continued discourse of an abstract description in English, and that there are about 500,000 of those at least that do not speak English at all. [...] and I think in this calculation I am under the mark." [586] Preguntado a continuación sobre las zonas donde habitarían estos irlandeses, contestaba que se encontrarían en las zonas montañosas y en los lugares recónditos de los pantanos, pues en la costa los habitantes habían aprendido inglés por sus intercambios comerciales y contrabando. Y fue aún más preciso:

> ...in the six counties of Munster, and the five of Connaught, the Irish language is spoken by a large majority of the inhabitants, say by two-thirds; now the population of Munster is returned at 2,005,363, and that of Connaught at 1,059,918, total 3,059,281, the two thirds of which exceed 2,000,000; besides this, Irish is much spoken in the counties of Louth, Meath, and Westmeath, in Kilkenny, Carlow and Longford, and somewhat in the south-west of Wexford, in the province of Leinster; in Ulster it is understood I believe by about one half the inhabitants of Tyrone and Donegal, by many in Cavan and Monaghan, and by some in Down and Fermanagh; there also some few speakers in most of the remaining counties; looking therefore to the population returns, […] I feel quite confident, that I very greatly under-rate the number of persons in Ireland who can speak the Irish language, in stating it to be 2,000,000. I should suppose that the places in which it is exclusively used, are the recesses of Munster and Connaught (but chiefly in the latter), some of which are exceedingly populous. [587]

Pero él mismo era consciente de que su sociedad había animado a algunos irlandeses a aprender a leer gaélico, lo que achacaba a "the attachment of the people to their ancient language, which exists in Ireland to a degree of enthusiasm". Pese a todo, no veía que esta política llevase a que el gaélico aumentase su número de hablantes. Más bien, por su experiencia la tendencia natural de enseñar al pueblo a leer irlandés, les llevaría a aprender inglés.

[586] CORCORAN, T. (1928), *op. cit.,* pág. 145.
[587] *Ibidem*.

Considerando el tema con perspectiva, unos años más tarde Monck Mason aseguraba que, precisamente, la utilidad de la *Irish Society* consistió en alejar los prejuicios que el pueblo irlandés sentía hacia el idioma inglés y las Sagradas Escrituras en inglés, lo cual no hubiera sido posible sin la ayuda del idioma autóctono. Un éxito de dicha sociedad que él resume con estas palabras: "The English elementary helps the Irish primer, and in return the Bible in this language reconciles the peasant to the Bible in the English tongue."[588]

Por lo que se refiere a la influencia del sistema de enseñanza nacional, es innegable que consiguió la alfabetización de gran parte de la población, pero enseñó a la nación a leer y escribir inglés, no en gaélico. El gaélico no formaba parte de su currículo. De hecho, hubo maestros que al ofrecer sus servicios cuando se abrió una Escuela Nacional en su localidad fueron rechazados por incluir estos conocimientos en su instancia: así le ocurrió a uno que se presentaba como "Irish teacher" y a otro que alardeaba de que "besides his knowledge of Mathematics he flatters himself to say that he knows his native language to perfection".[589]

Akenson en la conclusión de su estudio sobre la educación irlandesa formula varias cuestiones muy interesantes: ¿Hasta qué punto puede achacarse el declive del gaélico al sistema nacional de educación? Si es cierto que este sistema se utilizó como mecanismo para acabar con la lengua vernácula, ¿se trató de una política consciente por parte de la administración irlandesa y de los Comisionados o fue resultado de los deseos del pueblo llano irlandés de reemplazar su lengua nativa con la más útil y prestigiosa del inglés?

En cuanto a la primera pregunta, no existen estadísticas anteriores a 1851, pero las de ese año[590] sugieren que el gaélico había dejado de ser la lengua nacional mucho antes de mediados de siglo. Sin duda, la Hambruna y posterior emigración de muchos habitantes jugaron un papel importante. De una población total de 6.552.385 habitantes, sólo un 4.9% hablaba únicamente

[588] *Ibidem*, pág. 147.
[589] Ambos ejemplos citados por SCALLY, R. J., *op. cit.*, pág. 147.
[590] Cifras del Censo de 1851, citadas por AKENSON, D., *op. cit.*, pág. 378.

gaélico, mientras que un 23.3% sabía hablarlo. La distribución por provincias sería la siguiente:

YEAR 1851	LEINSTER	MUNSTER	ULSTER	CONNAUGHT
Total population	1.672.738	1.857.736	2.011.880	1.010.031
% of pop. who **spoke only Irish**	**0.01%**	**7.9%**	**1.8%**	**13.6%**
% of pop. who **could speak Irish**	**3.5%**	**43.9%**	**6.8%**	**50.8%**

En cuanto al papel que jugó la política de la Escuela Nacional en la decadencia del gaélico, durante las primeras cuatro décadas del nuevo sistema los miembros de la Comisión para la Educación apenas se detuvieron a analizar lo que estaba ocurriendo con el idioma nativo. La misma indiferencia mostraron hacia él los padres de los escolares, los maestros y los directores. Las Escuelas Nacionales se limitaron, por tanto, a servir de vehículo para un proceso que había comenzado ya antes de su creación. Los responsables del declive del gaélico fueron, más bien, las ventajas económicas y sociales que suponía conocer el idioma inglés, así como la insistencia de católicos influyentes (tanto seglares como el propio clero) para que se usara este idioma. Uno de los que más influyó en la concienciación de la población fue Daniel O'Connell. Durante sus viajes por todo el país, quedó impresionado por la sensación de impotencia que predominaba entre el pueblo llano y su estado de atraso, que atribuyó principalmente al hecho de que gran parte de la población desconocía el idioma inglés, que era el que se utilizaba en la vida política, legislativa y económica del país. De ahí que abogara por el aprendizaje del inglés, lo que, una vez conseguido, supondría la panacea a todos los males que sufría Irlanda, como se aprecia en la siguiente reflexión que hizo sobre el gaélico en una manifestación en 1835:

> Although the Irish language is connected with many recollections that twine round the hearts of Irishmen, yet the superior utility of the English tongue, as the medium of all

> modern communication, is so great that I can witness without a sigh the gradual disuse of the Irish.[591]

No fue hasta 1870 cuando comenzaron a surgir peticiones para que se recuperase el gaélico y entonces no fue tampoco el pueblo llano, los maestros, ni los directores de las Escuelas Nacionales los que mostraron su agitación, sino más bien grupos de intelectuales de las clases medias que pertenecían a diversas sociedades como *The Society for the Preservation of the Irish Language, The Gaelic Union* y *The Gaelic League.*

Inglés: En la Irlanda medieval –al igual que en Inglaterra- el francés de los normandos era el idioma de la aristocracia. En Irlanda se utilizó por primera vez en las leyes del parlamento en 1310 y, alternando con el latín, siguió usándose hasta 1472, cuando fue sustituído por el inglés. No fue hasta el reinado de Eduardo I (1272-1307) cuando el inglés se convirtió en el segundo idioma de la aristocracia.[592] En cuanto al idioma hablado por el pueblo, después de la conquista inglesa de la isla, el inglés se extendió prácticamente a todas las tierras de Meath, Leinster, el Ulster inglés, Munster e incluso los márgenes de Connaught. Pero después de un tiempo, este fuerte elemento anglófono dejó de predominar y en el siglo XIV el gaélico que hablaban los clanes que aún no habían sido sometidos volvió a hablarse en los valles y llegó hasta las ciudades amuralladas. Aquí el inglés se hizo fuerte, pero sólo se siguió hablando en menor medida en algunas áreas rurales del sur y del este.

Ya en 1500 el inglés había perdido la partida a favor del gaélico. Con Enrique VIII, aparte de hablarse en las ciudades, el inglés quedaba confinado al sur del condado de Wexford y *the Pale* –que en esta época ocupaba un territorio de unas 60 millas de longitud por 30 de ancho desde Dundalk y Ardee hasta Kilcullen y las Montañas de Dublín. Pero incluso en estas áreas el gaélico estaba invadiendo al inglés. Una de las razones por las que el inglés había ido decayendo en Irlanda era que el dialecto que habían traído los primeros conquistadores había perdido casi todo contacto con el inglés de Inglaterra. Por otra parte, el gaélico servía de símbolo de unión para irlandeses y *Old English*

[591] HESLINGA, M.H. (1979) *The Irish Border as a Cultural Divide*, Amsterdam: van Gorcum, pág. 194.
[592] CURTIS, E. (1919), *op. cit.*, pág. 236.

que compartían una religión común y el resentimiento que sentían ante la política de confiscación y persecución de los Tudor.[593] Precisamente por ello, esta dinastía intentó que su política educativa sirviese como agente conquistador con el objetivo de extender el uso del inglés y la fe protestante.

Pero no sería hasta principios del siglo XIX cuando el inglés comenzó a reemplazar rápidamente al irlandés como lengua vehículo de la enseñanza en las *Hedge schools*, de tal manera que "elementary literacy was usually an attainment of the English, rather than of the Irish language."[594] De hecho, ya en 1806 Isaac Weld aseguraba que "Amidst some of the wildest mountains of Kerry I have met English schools".[595] Llegó a ser una asignatura de tal importancia que algunos maestros escribieron sus propios manuales. Es el caso de Patrick Lynch, del condado de Clare, famoso por su libro "The Pentaglot Preceptor", cuyo primer volumen estaba dedicado a una gramática completa de la lengua inglesa.[596]

Había varias razones para la preeminencia en el uso del inglés. Por una parte, la carencia de libros impresos en gaélico favorecía que los niños que aprendían a leer lo hicieran en inglés.[597] Se estima que el número de libros en inglés vendidos en 1818 era de unos 300.000, en su mayor parte libros baratos que distribuían los vendedores ambulantes.[598] Por otra, la fundamental, que ya hemos mencionado: eran los propios padres de los alumnos los que favorecían que sus hijos aprendiesen inglés. En una época de pobreza y apuros económicos, cuando el idioma nativo llevaba consigo el estigma del analfabetismo y la servidumbre, el idioma de la élite colonial representaba el

---

[593] *Ibidem,* págs. 245 y 246.
[594] AKENSON, D., *op. cit.,* pág. 51.
[595] (1812), *Illustrations on the Scenery of Killarney*, London, págs. 217-18, citado por O'CONNOR, M. L., *op. cit.,* pág. 63.
[596] DOWLING, P., *op. cit.,* págs. 115-16.
[597] El material impreso en gaélico de carácter popular durante el siglo XVIII y principios del XIX se limitaba a catecismos católicos, cierto número de otras obras religiosas y baladas impresas en hojas sueltas. La única obra que competía en popularidad con los libros en inglés era la *Pious Miscellany* de Tadhg Gaelach Ó Súilleabháin, una colección de poemas religiosos que contó con veinte reimpresiones entre 1802 y 1842. Ó CÍOSÁIN (1990), "Printed Popular Literature in Irish", DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 47.
[598] Warburton, J. *et al*. (1818), *History of the City of Dublin,* London, pág. 875n. Aunque parezca una cifra muy alta, quizás debamos tomar más en serio el Informe del Censo de 1841 que estimaba que en la década de 1781-1790 hasta un 52% de la población irlandesa sabía leer inglés, lo que algunos autores modernos consideran exagerado. Ó hOGÁIN, D., *op.cit.,* en DALY, M. & D. DICKSON, *op. cit.*, pág. 7.

medio para abrirse paso en la sociedad. Consideraban el inglés como un idioma que confería prestigio, dada su importancia en el mundo de los negocios, y por ello, los propios padres descuidaban la transmisión de su lengua materna y favorecían que sus hijos aprendiesen inglés.[599] Por lo tanto, la decadencia del irlandés se había puesto ya en evidencia antes de 1831. Las Escuelas Nacionales se limitaron a continuar la tradición iniciada en las *Hedge schools* de enseñar por medio del inglés.

En general, desde principios del siglo XIX muchas *Hedge schools* otorgaban ya mayor importancia al inglés como medio de instrucción que al idioma nativo. Hasta tal punto se primaba el uso del inglés que se llegó a prohibir tanto hablar como escribir en gaélico en las escuelas nativas y en los hogares. Para obligar a los más jóvenes a cumplir esta norma se adoptó el sistema denominado "*tally stick*" o "*batai scoir*". Consistía en una vara corta –de unos veinticinco cm de largo por dos y medio de ancho- que cada alumno llevaba colgada del cuello y donde se llevaba la cuenta haciendo una muesca en ella cada vez que el alumno incumplía la norma. Cuando había un número determinado de muescas el maestro o los padres castigaban al niño. Todos los niños llevaban este artilugio y cualquiera que les oyese hablar gaélico podía hacer una muesca en la vara.

Es curioso que sólo O'Connell nos hable del origen de esta tradición. Según este autor, este sistema de castigo había surgido en un principio como reacción de censura hacia los libros religiosos en gaélico distribuidos entre la población –y que lógicamente llegaron también a las *Hedge schools*- por las sociedades proselitistas. Es decir, en los distritos donde estas sociedades habían actuado la población llegó a asociar el idioma nativo con los movimientos proselitistas. De ahí que tanto padres como maestros prohibieran de forma tan tajante a sus hijos y alumnos que utilizasen el gaélico[600] Desgraciadamente, esta medida tuvo el efecto inevitable de herir de muerte al idioma auctóctono. Un forastero al que sorprendió el sistema que él denomina "*a nick in the tally*"

[599] Algo similar ha ocurrido y ocurre con otras lenguas incluso hoy día. CRYSTAL, D. (2000) *Language Death*, Cambridge: CUP, pág. 84

[600] O'CONNELL, Ph., *op. cit.*, págs. 338-339. Otras fuentes que hablan de su existencia: O'CONNOR, M. L., *op. cit.*, págs. 64 y ss; y *Folklore Commission*, MS 657.

preguntó a unos padres si la razón de este castigo era que no apreciaban su lengua materna –cuando era prácticamente la única que los progenitores sabían hablar- y esta fue la respuesta que recibió:

> "I do [love it]", said he, his eye kindling with enthusiasm; "sure it is the talk of the ould country, and the ould times, the language of my father and all that's gone before me – the speech of these mountains and lakes, and these glens, where I was bred and born; but you know," he continued, "the children must have larnin', and, as they tache no Irish in the National School, we must have recourse to this to instigate them to talk English."[601]

En definitiva, aunque no se puede acusar directamente al sistema de Escuelas Nacionales por el declive del gaélico, es cierto que su negligencia e indiferencia en este tema estaba en consonancia con la política de asimiliación cultural típica de un poder colonial. Como Douglas Hyde expresó de forma un tanto dramática: "they had to pull down in order to build up, that is, pull down the edifice of the Irish language in which the people were denied education in order to build up a new education in the English language".[602]

Por lo que respecta al tipo de ejercicios para aprender inglés, las anotaciones que se conservan de un alumno de las escuelas a finales del siglo XVIII nos muestran ejercicios sobre la fraseología correcta que había de utilizarse en ciertos documentos legales relacionados con la transferencia de tierras.[603] Posteriormente, al extenderse el uso de este idioma, comenzó a prestarse especial atención a las normas gramaticales, por influencia de la tradición clásica, en la que la gramática tenía preeminencia.[604] A la hora de comprobar los conocimientos de ortografía de los escolares se utilizaba una especie de juego para motivar a los alumnos a aprender palabras muy largas y difíciles de pronunciar. Cada alumno llevaba un alfiler y lo dejaba como "pago". El que deletreaba mejor conseguía los alfileres de sus compañeros y era el "rey", el segundo puesto, la "reina"; el tercero, el "príncipe"; el que quedaba el último recibía el nombre de "Bobtail". Este premio puede parecer pueril e incluso absurdo a nuestros ojos, pero era muy apreciado por los

---

[601] WILDE, W. R. (1979), *Irish Popular Superstitions*, Dublin: Irish Academic Press, pág. 27.
[602] HYDE, D. (1899) *A Literary History of Ireland*, citado por O'CONNOR, M. L. *op. cit.*, pág. 144.
[603] Ejercicios de un tal Maurice Woulfe de Crataloe, parroquia de Athea, parte oeste del condado de Limerick. Citado por O'CONNELL, Ph., *op. cit.,* pág. 330.
[604] *Ibidem,* pág. 413.

alumnos.[605] Se conservan también ejemplos de cómo se aprendía el alfabeto inglés, mediante una técnica mnemónica que consistía en asociar cada letra mayúscula con objetos cotidianos.[606]

Por último, cabe señalar que, al contrario de la imagen transmitida por el personaje del maestro en *Translations* de Brian Friel, normalmente el docente estaba orgulloso de su inglés, aunque de vez en cuando encontramos alguno que se lamenta por la decadencia del idioma nativo. También es cierto que gracias a la labor de copista de muchos maestros pudieron conservase numerosas leyendas, poemas y canciones gaélicas.

El estatus del maestro y sus logros

El prototipo de maestro era un hombre solitario haciendo repetir la lección a sus alumnos en voz alta, viviendo de la hospitalidad de sus convecinos, y que de vez en cuando reprendía a sus rivales con versos en latín. No obstante, es de suponer que existirían diferencias significativas tanto en el carácter como en las prerrogativas de los maestros.[607] En lo que sí existía unanimidad era en la relación entre el maestro y el pueblo. Tanto sus críticos como sus admiradores reconocen que eran figuras de prestigio y estatus en las comunidades rurales. Así, William Carleton, Daniel O'Connell, y el resto de autores que recuerdan sus experiencias personales confirman la imagen imponente en la mente de las gentes. El hecho de que los habitantes del pueblo llegasen al extremo de secuestrar a un maestro para que sus hijos disfrutaran del derecho a la educación constituye por sí mismo un elocuente documento del valor que los campesinos irlandeses otorgaban a la enseñanza.[608]

---

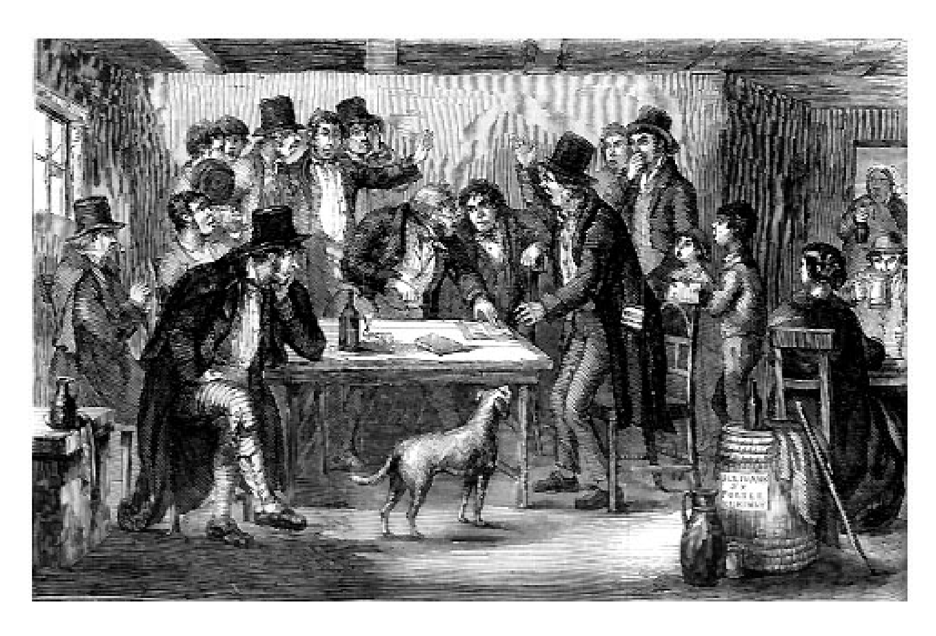
[605] Vid. CARLETON, W. (1990), "The Hedge school", *op. cit*, vol. I, pág. 305, nota; otros ejemplos en CONSTANT VISITOR, A, *op. cit.*, pág. 610. Asimismo, hemos encontrado referencia al uso de alfileres como material de juego infantil en los juegos tradicionales de la porvincia de Burgos. Cf. DE LA VILLA PORRAS, C. (2005), *Un año de juegos*, Aranda de Duero: Asociación cultural "La Tanguilla", pág. 62

[606] Por ejemplo, la D se identificaba con el arco y la flecha, la J con el bate de hurley, etc. MacAODHA, B. (1958), "Learning the English Alphabet: A Further Note", *Ulster Folklife*, vol. IV, pág. 74.

[607] SCALLY, por ejemplo, en su estudio de la zona de Roscommon asegura que "The Strokestown schools do not correspond very closely to the hedge-school prototype", *op. cit.*, pág. 138.

[608] En la historia "The Hedge school", el episodio del secuestro del maestro (The Abduction of Matt Kavanagh) ocupa la mayor parte del relato. CARLETON, W. (1990), *op. cit*, vol. I, págs. 280-324.

Aunque la posición económica del maestro de *Hedge school* no fuera nunca boyante, sus conocimientos le convertían en una autoridad en todos los temas de la comunidad, por lo que gozaba de un estatus especial. Todos buscaban su consejo y ayuda por la que le pagaban de una u otra manera. Si, por una parte, su tarea como escriba de la comunidad le daba la oportunidad de mostrar su pompa y pedantería, no es menos cierto que su labor como *Seanachaidhe* durante las largas noches de invierno permitieron que el pueblo llano conociera las leyendas e historias de sus héroes, por lo que el maestro jugó un papel decisivo en la conservación de éstas. Pero eran sus funciones como secretario del distrito las que más relevancia le otorgaban. Se trataba de un puesto de confianza no remunerado, pero que le otorgaba dignidad. La cantidad de asuntos legales que llevaba era inmensa: testamentos, contratos, agrimensiones, etc. En definitiva, era el escriba, cronista y pedagogo de su pequeño círculo por lo que consituía una figura prominente y cuya presencia se hacía imprescindible en todos los actos sociales (velatorios, bodas, bautizos, fiestas de la cosecha, etc.).



"The Irish Schoolmaster" – Drawn by E. Fitzpatrick.
The Illustrated London News, Jan 24 1857
http://vassun.vassar.edu/~sttaylor/FAMINE/ILN/IrishLife/IrishLife.html (Última visita junio 2006).

Entre las críticas que se le hacían destaca la que le presenta como gran aficionado a la bebida. Otros lo consideraban organizador de sociedades políticas secretas. Lo que sí es cierto es que los políticos solían utilizar sus

dotes oratorias y su influencia cuando querían ser elegidos para el Parlamento. En definitiva, el maestro de *Hedge school* llegó a convertirse en una especie de héroe popular que gozaba del apoyo del pueblo llano, principalmente por su oposición constante a lo largo de su existencia al poder establecido. Lo que comenzó como guerra abierta ante la situación provocada por unas leyes anticatólicas injustas, se convirtió más tarde en una lucha contra el afán proselitista de las sociedades bíblicas y terminó siendo resistencia al sistema de educación nacional. El maestro constituyó en todo momento un factor cultural de la máxima importancia para la sociedad rural irlandesa.

Desde el punto de vista estrictamente educativo, entre los logros que obtuvo cabe destacar su papel como pionero tanto en ciertos métodos de enseñanza como en el currículo que ofertaba. Algunos autores han llegado a considerarlo precursor de modernos educadores progresistas como Maria Montessori (1870-1952) porque en la *Hedge school* predominaba la heterogeneidad de alumnos de diversas edades. Lo que sí es cierto es que otros educadores contemporáneous suyos como Pestalozzi (1746-1827) se proponían precisamente recrear en las aulas un ambiente tan familiar como el que predominaba en las escuelas nativas.[609] En mi opinión estas características de la educación en la *Hedge school* estaban influídas por las circunstancias más que conscientemente adoptadas por su valor educativo. La verdadera importancia de la forma en que el maestro dirigía su escuela radicaba en que el servicio a la comunidad estaba generalmente por encima de cualquier otra consideración. Ya hemos visto cómo fue esta adaptación a las necesidades de sus alumnos lo que hizo que la población las prefiriese frente a la Escuela Nacional.

Por lo que respecta a sus logros socio-culturales, el maestro de *Hedge school* consiguió la alfabetización de amplias capas de la población, primero en la lengua nativa, en ocasiones también en las lenguas clásicas, y posteriormente, cuando así lo solicitaron los padres, en inglés. Consiguieron traspasar así las barreras sociales, pues en menos de dos siglos los antiguos poetas que se movían en los altos círculos de la sociedad gaélica terminaron

[609] Ambas ideas mencionadas por MCMANUS, A., *op. cit.*, pág. 110.

educando a las clases más desfavorecidas. En este paso de la "Irlanda oculta" a la Irlanda cada vez más anglo-parlante del siglo XIX mantuvieron la tradición bárdica de copiar manuscritos al tiempo que se empapaban de las modernas ideas democráticas de pensadores como Voltaire, Rousseau y Paine, que a su vez transmitieron a sus alumnos.[610]

Gracias a la labor educativa del maestro se propagaron estas ideas democráticas y calaron entre las clases más desfavorecidas.[611] Ello contribuyó a fomentar el interés del campesinado por la situación política del país y a implicarse en el proceso emprendido por la Asociación Católica de Daniel O'Connell que culminaría con la obtención de la Emancipación Católica en 1829. Pero no fue desdeñable el efecto de conseguir que las clases bajas fueran capaces de desenvolverse en el idioma del colonizador, pues les permitió salir de una situación de desamparo y miseria para acceder a nuevos mercados de trabajo, tanto en Irlanda como en el extranjero, rescatándolos de la inferioridad social, económica e incluso cultural en la que se encontraban. Paradójicamente, fue el apoyo masivo de las clases populares al maestro y su escuela privada lo que llevó al gobierno a tomarse en serio la educación primaria gratuita y a crear el sistema de Escuelas Nacionales.

---

[610] CULLEN, L. M., *op. cit.*, pág. 24.

[611] De forma indirecta, la alfabetización de la población favoreció también el auge de la industria editorial de Dublín. WHELAN, K., *op. cit.,* pág. 83.

CUARTA PARTE

LA REPRESENTACIÓN DE LA *HEDGE SCHOOL* Y DE SU MAESTRO (APROXIMACIÓN ANTOLÓGICA)

Educated in a seminary similar to that in which he presides, having there acquired all his former preceptor's knowledge, he has either stepped into his shoes on his demise, or set up an establishment on his own account, trusting his success to the favourable opinion the neighbours had formed of his abilities during his years of probation. The Hedge Schoolmaster is, therefore, greatly respected by the peasantry whose children he has undertaken to educate; he is ever a welcome guest at their homes, gets the best "bit and sup" and the warmest corner at their firesides. Here he seems as much at home and more at his ease than the hospitable owner of the domicile he has condescended to visit, and whom he repays by astonishing with his intimate knowledge of past events, gleaned generally from antiquated newspapers […] He is generally, too, a proficient in music, and on Sunday evenings, in the summer time, gives the boys and girls an opportunity of enjoying themselves on "the green" in a jig or country dance to the sounds of his violin. But as human nature is never perfect, even in the wisest of mankind, there is one failing inseparably allied with the hedge Schoolmaster-- he is a little too fond of "the drop;" his indulgence in which, though it occasionally mars his dignity in some respects, is amply atoned for in others; for, as the spirit of the glass ascends to his head, the pent-up *larning* as quickly escapes from that abode in "words of learned length and thundering sound."

"The Irish Schoolmaster",*The Illustrated London News*, 24 Jan. 1857.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

La *Hedge school* siempre ha formado parte de la memoria cultural irlandesa, constituyendo uno de los pilares de la vida del país en los siglos XVIII y XIX. Ello ha dado lugar a la creación de un paisaje mental compuesto por ciertos rasgos que se repiten cada vez que nos encontramos ante esta institución. Como un estudioso de la educación irlandesa ha comentado: "A legend that still needs much disentangling has gathered about them".[612] Sin duda, la leyenda sobre las escuelas nativas fue fomentada por las obras literarias en las que aparecían reflejadas.

En este apartado nos proponemos analizar detalladamente las características atribuídas a las *Hedge schools* en diversas fuentes artísticas y literarias. A pesar de que estas fuentes, por su propia condición, nunca tendrán tanto valor a la hora de reflejar la sociedad que les rodea como las que no están influidas por la subjetividad de un creador, aportan interesantes puntos de vista para nuestro estudio por varias razones. En primer lugar, porque –en el caso de los creadores de los siglos XVIII y XIX que las utilizaran como marco para alguna de sus obras- tienen para nosotros la importancia de ser coetáneas de las *Hedge schools* y de que éstos artistas parecían conocerlas de primera mano. Puesto que este motivo literario también fue utilizado por escritores del siglo XX, podremos realizar un estudio comparativo y ver hasta qué punto la visión de los autores más modernos puede incidir en los mismos puntos, estar mitificada o incluso falseada. En segundo lugar, porque estas obras ofrecen una imagen de la *Hedge school* que ha sobrevivido a través de los siglos hasta nuestros días. El grueso de esta tesis está dedicado a analizar a fondo cómo surgieron estas escuelas, cómo se desarrollaron y cómo, al tiempo que lo hacían, ayudaban a transformar la sociedad que las rodeaba. Una vez hecho esto, la investigación de las fuentes literarias nos permitirá averiguar hasta qué punto estas imágenes estereotipadas reflejaban la realidad, qué había de cierto o de falso en ellas. En el Apéndice II de esta tesis aparecen completos los poemas más largos.

[612] CORISH, P. J. (1981), *op. cit.*, pág. 79.

SIGLO XVIII

Encontramos dos representaciones de la *Hedge school*, especialmente valiosas porque fueron realizadas en la primera etapa de las escuelas (aunque ya a finales del siglo), cuando se suponía que en su mayoría desarrollaban su actividad de forma más o menos subrepticia. Se trata de representaciones artísticas bien diferentes: un poema y un cuadro. Estos precursores transmiten asimismo imágenes distintas: mientras que el primero recoge una impresión benévola de la escuela en general y del maestro en particular, el segundo concentra sus esfuerzos en mostrar el aspecto más negativo del maestro. Fue el único que lo retrató en un cuadro, pero como veremos más adelante, no sería el último que plasmase en su obra la disciplina de las escuelas nativas. Sabemos con certeza que Goldsmith se basaba en experiencias de su propia niñez, ¿es posible que en el caso de Grogan ocurra lo mismo?. En ambos casos parece que se trata de recuerdos indelebles.

OLIVER GOLDSMITH: Añorando un paraíso perdido

Goldsmith nació en 1728 en Pallasmore [Pallas], Forgney, condado de Longford y murió en Londres en 1774. Era hijo de un pastor protestante de origen anglo-irlandés con pocos recursos. Cuando su padre consiguió un puesto mejor en 1730 en Lissoy, condado de Westmeath, la familia se trasladó allí y fue en este lugar donde Oliver pasó su infancia. En 1749 se graduó en Trinity College y, tras varias desgracias familiares, la muerte de su padre entre otras, se trasladó a Edimburgo en 1752 para estudiar medicina. Fueron unos familiares los que le ayudaron a financiar unos estudios que nunca completó. A pesar de sus constantes problemas económicos, viajó durante dos años por Europa y en 1756 se hallaba de vuelta en Londres.

En un breve lapso de tiempo Goldsmith consiguió hacerse famoso en los círculos literarios, no sin antes haberse dedicado a diversos oficios para sobrevivir (ayudante de farmacia, conserje de un colegio, gacetillero, etc). Resulta sorprendente que este irlandés vagabundo, desconocido, inculto y sin refinación ninguna, pasase del anonimato más absoluto a codearse con aristócratas y con la élite intelectual de Londres. Incluso sus amistades

coincidían en que era uno de los personajes más raros de su tiempo. Entre los sofisticados londinenses de su círculo, Goldsmith seguía manteniendo su acento regional y sus costumbres provincianas. Físicamente era desproporcionado y poco atractivo –tenía la cara picada de viruelas. Además, administraba muy mal sus asuntos. En palabras de su amigo el Dr. Samuel Johnson: "No man was more foolish when he had not a pen in his hand, or more wise when he had."[613]

Como escritor destacó por su estilo elegante, animado y fácil de leer y por su humanización, sin llegar a ser sensiblero ni empalagoso. Retrataba la condición humana desde un punto de vista cómico. Escribía con un tono realista y algo satírico, pero en su juicio final siempre mostraba un carácter caritativo. En su famosa novela *The Vicar of Wakefield* (1764) ya se ponían de manifiesto algunos de sus temas favoritos: la sátira social hacia las costumbres y moralidad de los urbanitas ingleses de la época; su predilección por la vida rural llena de virtudes frente a la corrupción de la ciudad; su queja constante contra las *Enclosure Laws*, que convertían las tierras de labranza en tierras para el disfrute de los ricos, desplazando así al pequeño agricultor, etc.

Ideas similares ilustran también su poema más famoso, publicado en 1770, "The Deserted Village". Utilizando como fondo encantadoras estampas de la vida rural irlandesa, Goldsmith denuncia el egoísmo de los terratenientes que, con el afán de obtener grandes beneficios, no dudan en desahuciar a los pequeños agricultores a pesar de tener la certeza de que la mayoría de ellos tendrán que enfrentarse a una espantosa miseria. El tono general del poema es de tristeza ante la visión de un pueblo abandonado de manera forzosa por sus habitantes. Destacan más los personajes que las descripciones paisajísticas; figuras como la del cura o el maestro resultan memorables y están descritos con gran ternura.

Cronológicamente este poema es el primero que hace mención de las *Hedge schools* (versos 193-217).[614] El pueblo que se describe –Auburn- está

[613] *Encyclopaedia Britannica.*
[614] GOLDSMITH, O. (1975), *Poems and Plays*, DAVIS, T., (ed.) London: Dent, págs. 181-192. El extracto que comentamos, pág. 186.

basado en el paisaje y alrededores de Lissoy, en el condado de Westmeath, donde el autor había pasado su infancia.[615] Allí fue a la escuela, donde su maestro, un antiguo soldado, solía contar historias extraordinarias de las guerras en las que había participado. También se dedicaba a componer poemas en gaélico, algo que atraía mucho al joven Goldsmith. Ambas características nos hacen pensar que este maestro era un "*hedge-school master*".[616] Aunque posteriormente asistió a otras escuelas y tuvo otros maestros, nunca olvidó este primer encuentro con la poesía.

Pasemos a analizar más detenidamente el extracto donde aparece mencionada la escuela:

> Beside yon straggling fence that skirts the way,
> With blossomed furze unprofitably gay,
> There, in his noisy mansion, skill'd to rule,
> The village master taught his little school;
> A man severe he was, and stern to view,
> I knew him well, and every truant knew;
> Well had the boding tremblers learned to trace
> The day's disasters in his morning face;
> Full well they laugh'd with counterfeited glee,
> At all his jokes, for many a joke had he;
> Full well the busy whisper circling round,
> Conveyed the dismal tidings when he frowned;
> Yet he was kind, or if severe in aught,
> The love he bore to learning was in fault;
> The village all declared how much he knew;
> 'Twas certain he could write, and cipher too;
> Lands he could measure, terms and tides presage,
> And even the story ran that he could gauge.
> In arguing too, the parson owned his skill,
> For e'en tho' vanquished, he could argue still;
> While words of learned length, and thundering sound,
> Amazed the gazing rustics ranged around,
> And still they gazed, and still the wonder grew,
> That one small head could carry all he knew.
> But past is all his fame. …

Desde el punto de vista métrico, Goldsmith utiliza el verso característico de la Restauración y el siglo XVIII: el pareado heroico ("heroic

[615] En palabras de Walter Scott: 'Lissoy, near Balymahon, where his brother the clergyman had a living, claims the honor [of being Auburn] […] Much of the supposed locality may be fanciful but it is a pleasing tribute to the poet in the land of his fathers;' http://www.pgil-eirdata.org/html/pgil_datasets/authors/g/Goldsmith,Oliver/life.htm.

[616] Esta teoría es la que se recoge en la biografía del autor: (1971) *Irish Lives, Biographies of Fifty Famous Irish Men and Women*, Dublin: Bernard Share & Allen Figgis. Ya hemos visto cómo era frecuente que algunos jóvenes irlandeses ampliaran sus estudios en las facultades del continente. Muchos de ellos sirvieron después en diversos ejércitos y cuando volvieron a Irlanda (generalmente tullidos) se dedicaron a la profesión de maestros. Un ejemplo de un maestro ex soldado en JOHNSTON, J. , *op. cit.,* pág. 52.

couplet"). Consta de dos líneas que riman, cada una de las cuales contiene cinco pies yámbicos (pentámetro yámbico); es decir, el pie está formado por una sílaba sin acentuar seguida de una acentuada.

Su imagen tanto de la escuela como del maestro esta cargada de melancolía, tal vez por ser la visión de un hombre doblemente exiliado: Goldsmith escribe desde Londres y, además, rememora su niñez. La escuela se sitúa "al lado del seto de tojo que esquiva el camino". En cuanto al ambiente que rodea la escuela tan sólo dos palabras bastan para recrearlo: "noisy mansion". Llama la atención que utilize una palabra tan grandielocuente como "mansión" (casa solariega) cuando en el verso siguiente se refiere a ella como "little school". Sin duda pretende resaltar que allí se transmitían conocimientos que pasaban de generación en generación como lo hace una propiedad familiar. La alusión a la algarabía reinante no implica en ningún momento la idea de desorden o falta de disciplina, por lo que no podemos considerarlo una crítica, sino, simplemente, la constatación de un hecho. No cabe duda de que el nutrido número de alumnos, de distintas edades y niveles, daría como resultado cierta confusión y bullicio.

Por lo que respecta al maestro, Goldsmith alude a él como "the village master". Pero debemos dejar constancia aquí de que el término "village" no era propio de la distribución geográfica irlandesa, sino que utilizaba la palabra "townland" con un significado similar. Del mismo modo, también habla del pastor o cura anglicano ("parson"), cuando lo más probable es que el cura que se entretenía argumentando con el maestro fuese católico. Algunos autores han querido ver en el nombre que da al pueblo un intento por parte del poeta de enmascarar su ascendencia irlandesa (para no ser considerado ciudadano de segunda clase expuesto a las burlas inglesas)[617] y quizás el uso de estos términos más afines a la cultura inglesa puedan explicarse de esta manera, por un afán de asimilación. Cabe la posibilidad, sin embargo, de que fuera un

[617] Idea recogida por SAINERO, R. (1995) *La Literatura Anglo-irlandesa y sus Orígenes*, Madrid: Akal, pág. 22. Según el mismo autor, no sería Goldsmith el único empeñado en ocultar su procedencia irlandesa. También el famoso peridista Richard Steele se olvidó del país que le vió nacer.

simple recurso para que el lector, mayoritariamente británico, le entendiera mejor.

En tan sólo unas pocas líneas el poeta dibuja con maestría la figura del maestro: un hombre de aspecto austero –"stern to view"-, cuya cara reflejaba al punto sus cambios de humor; temido por los alumnos alborotadores, pero en general amable; que gustaba de contar chistes. Si en ocasiones se mostraba especialmente duro, Goldsmith justifica esta conducta porque prevalecía en el maestro, por encima de cualquier otra consideración, su devoción al saber –"if severe in aught, / The love he bore to learning was in fault". No sólo enseñaba a leer, escribir y contar, sino que también tenía otros conocimientos muy útiles, de agrimensura, navegación ("terms and tides") o aduanas ("gauging"). En el caso de ésta última era un rumor que corría por la aldea, acaso porque ningún padre estuviera pagando por esa posible asignatura; sería simplemente una de las habilidades que él habría incluido en su currículo para darle a su escuela un estatus superior a otras muchas.

El maestro parece ser testaturdo, pues se empeña en seguir discutiendo incluso cuando es obvio que ha sido derrotado. Sus dotes de argumentativas sólo podían ser igualadas por el cura. Nótese el uso de "arguing" en lugar de "discussing", pelarse más que debatir presentando argumentos ¿crítica velada a que normalmente se trataba de discusiones bizantinas que apenas ningún espectador entendía? Se trataría, pues de la típica contienda entre dos personas ingeniosas ("battle of wits"), llena de artificio pero de la que no resultaba nada tangible. Sin embargo, queremos destacar en este rápida descripción del maestro un detalle que tendrá su importancia en otras representaciones: Goldsmith circunscribe a este contexto de polémica, en el que el maestro debía demostrar su estatus en público y que sus conocimientos eran superiores a los de sus adversarios, aquellas palabras largas y de sonido atronador que hacían quedarse a los campesinos con la boca abierta de admiración – "words of learned length, and thundering sound". Parece una imagen construída sobre el dicho inglés "To speak learnedly and at length" (hablar con erudición y explicar con gran detalle), aunque en realidad se refiere a que los maestros conocían de memoria ciertas palabras grandielocuentes que usaban según las

circunstancias para causar admiración (lo que Carleton denomina "crambos ready for encounter").[618] En general, parece que los aldeanos le respetaban por lo mucho que sabía, aunque fuera inconcebible para ellos que su cabeza pudiera "cargar con" tantos conocimientos.

Debemos tener en cuenta que se trata de sólo un pequeño extracto y que ni la escuela y ni el maestro constituían el objetivo principal del poeta, sino que están ahí para colaborar en el tono general de añoranza por un pasado que ya no existe. Aún así, se trata de una visión mesurada de la vida en una *Hedge schools* de la primera época, aunque no se menciona en ningún momento el hecho de que estuviera perseguida por la ley. Ya hemos visto cómo según el momento y la región de que se tratase, la persecución a las escuelas católicas había sido mayor o menor.

NATHANIEL GROGAN: "La letra con sangre entra"

Algo más tarde, en la década de 1780, cuando la instrucción comenzó a ser reconocida y, en cierto modo, moderna, encontramos la primera representación visual de un maestro o de una escuela. Se la debemos al artista Nathaniel Grogan en su óleo "The Country Schoolmaster". Nació en Cork hacia 1740 y murió en 1807. Inicialmente estudió arte con el artista local John Butts. A petición de su padre se alistó en el ejército británico y sirvió en América durante la Guerra de la Independencia.[619] De vuelta a Irlanda se dedicó a la pintura y a la enseñanza, sin duda para complementar sus escasos ingresos. Pintaba paisajes y también decoraba casas.

Grogan se hizo famoso tan sólo a nivel local y donde verdaderamente brilló fue en el tratamiento humorístico, muchas veces sarcástico, de temas de la vida rural irlandesa.[620] Entre sus obras se conservan dos óleos que algunos

---

[618] "The Hedge School", *op. cit.,* pág. 275.
[619] Poco se sabe de su etapa Americana, pero consta que se anunció como pintor en el *Pennsylvania Ledger* en 1777. http://www.crawfordartgallery.com/Paintings/NGrogan.html.
[620] STRICKLAND, W. G. (1913), *A Dictionary of Irish Artists*, Dublin & London: Maunsel & Co. La imagen que reproducimos es una ampliación de la fotografía en blanco y negro usada por CULLEN, L.M. (1968), *Life in Ireland,* London:Batsford, pág. 98. En el apartado de Menciones del mismo se asegura que la obra original está a cargo de los administradores del Museo Británico. Sin embargo, nos hemos puesto en contacto con ellos y no tienen noticias sobre este cuadro.

críticos consideran "the most important paintings of Irish peasant life of the period"[621] y lo mismo significa para un estudio de las *hedge schools* la representación que hace del maestro rural. Retrataba de forma vívida a los campesinos en sus oscuros habitáculos llenos de pequeñas figuras, obviamente inspirado por los pintores holandeses del siglo XVII.



"The Country Schoolmaster"
Nathaniel Grogan

Aquí centra su atención en los castigos físicos en la *Hedge school*. En el centro del cuadro podemos ver una escena un tanto grotesca: el maestro, airado, azota a un alumno con una vara (la típica era de abedul, y aquí parece más bien un rama) ante la atemorizada mirada del resto de la clase, otros seis. El tipo de castigo que aquí encontramos era lo que se denominaba "to be horsed". Consistía en que el niño que recibía el castigo era llevado a cuestas por otro alumno mientras el maestro lo azotaba. ¿Para qué tanta complicación? Pues bien, se trataba de dar al castigado alguna ventaja. Se suponía que el muchacho que cargaba con él tenía que hacer todo lo posible por ayudar a su compañero, así que intentaba moverse, retroceder o dar saltos de tal manera que esquivara los golpes del maestro. En el caso de que este chico no colaborase con su compañero, éste último tenía un alfiler con el que pinchaba a

Tampoco hemos podido localizarlo en la Crawford Municipal Art Gallery de Cork ni en la National Gallery of Ireland en Dublín.
[621] CROOKSHARK, A. & THE KNIGHT OF GLIN (1978), *The Painters of Ireland, c. 1660-1920*, London: Barrie & Jenkins, pág. 139.

su montura para que se revolviese y saltase, consiguiendo el mismo efecto – librarse en la medida de lo posible del castigo. Pero, ¿no sería, entonces, un castigo para ambos? En el cuadro no se aprecia que el alumno lleve ningún alfiler, pero es posible que se deba a que los detalles no se pueden ver con claridad. Esta viva imagen que nos ofrece Grogan queda realzada por la nota explicativa que encontramos más tarde en el relato de Carleton:

> In the Hedge schools it was usual for the unfortunate culprit about to be punished, to avail himself of all possible stratagems that were calculated to diminish his punishment. Accordingly, when put upon another boy's back to be horsed, as it was termed, he slipped a large pin, called a corker, in his mouth, and on receiving the first blow struk it into the neck of the boy who carried him. This caused the latter to jump and bounce about in such a manner, that many of the blows directed at his burthen missed their aim. It was an understood thing, however, that the boy carrying the felon should aid him in every way in his power, by yielding, moving, and shifting about, so that it was only when he seemed to abet the master that the pin was applied to him.[622]

Tal vez por tratarse de una escuela rural, en la escena predomina la pobreza, tanto de los niños, que están descalzos, como del mismo maestro, que lleva unos zapatos viejos por donde le asoman los dedos y el talón. Del lugar donde se reúnen poco podemos decir: a la izquierda hay una ventana desvencijada y que, a falta de cristales, se cubre con harapos para no dejar entrar el aire. Este elemento de ventilación era bastante inusual en las *Hedge schools* de aquella primera etapa, aunque no podemos descartar que se trate de una libertad que el artista se ha tomado para poder ofrecer luz suficiente sobre la escena principal. A la derecha hay una destartalada silla, sin duda la del maestro, pues en la mayoría de las escuelas no había asientos ni pupitres para los alumnos, sino que se servían de piedras, musgo, etc. (de hecho los alumnos están en cuclillas). Para el maestro, la silla sería un auténtico trono desde el que gobernaba la clase.

Destacan varios elementos insólitos en esta imagen de la escuela. Por una parte, la existencia de una mujer con un bebé en su regazo. ¿Sería, quizás, la esposa del maestro y la escuela, su vivienda? Parece corroborar esta hipótesis de un entorno doméstico la presencia de un animal agazapado debajo de la silla, probablemente un perro. Otro aspecto curioso es la pizarra con lo que parece un poema. Lo extraño de este objeto de uso habitual en las aulas actuales es que ningún otro documento sobre *Hedge schools* lo menciona (los

[622] "The Hedge school", *op. cit.*, pág. 303, nota.

más afortunados usaban pizarrines, otros se conformaban con escribir en el suelo). Al lado de la pizarra descansa un violín, lo que indica que el maestro también sabía música e, incluso, puede que se tratase de un maestro-poeta, que entonces abundaban.

En definitiva, puesto que una imagen vale más que mil palabras, es indudable que este cuadro contribuyó en gran medida a tipificar la representación de la disciplina existente en estas escuelas: crueldad del fuerte frente al más débil. No obstante, no debemos olvidar que sería también una escena familiar en el resto de escuelas de la época. Aunque es evidente que el artista refleja aquí un aspecto negativo de la educación, no debemos dejarnos llevar por percepciones contemporáneas. Por cruel que aparezca esta representación del maestro a nuestros ojos, el tema del cuadro no es de denuncia social, sino que se inscribe dentro de temas humorísticos sobre estampas cotidianas de la vida del campesinado irlandés.

SIGLO XIX

Encontramos ya numerosos documentos sobre las escuelas nativas, lo que no es de extrañar dado que en la primera mitad del siglo eran muy abundantes. Desde el punto de vista estrictamente literario, se trata de escritos de muy diversa índole: largos poemas narrativos, relatos basados en recuerdos autobiográficos (más o menos exagerados) o baladas populares. En cuanto a su procedencia, también resultan significativos pues contamos con un documento de un poeta prebiteriano y otro de un londinense, lo que indica que el tema de la educación de las masas interesaba enormemente y estaba de máxima actualidad. Por otra parte, los autores irlandeses que tratan este tema representan diversas partes del país, lo que nos ofrece una visión más global sobre la *Hedge School.*

GEORGE DUGALL: maestro-poeta presbiteriano Ulster-Scots

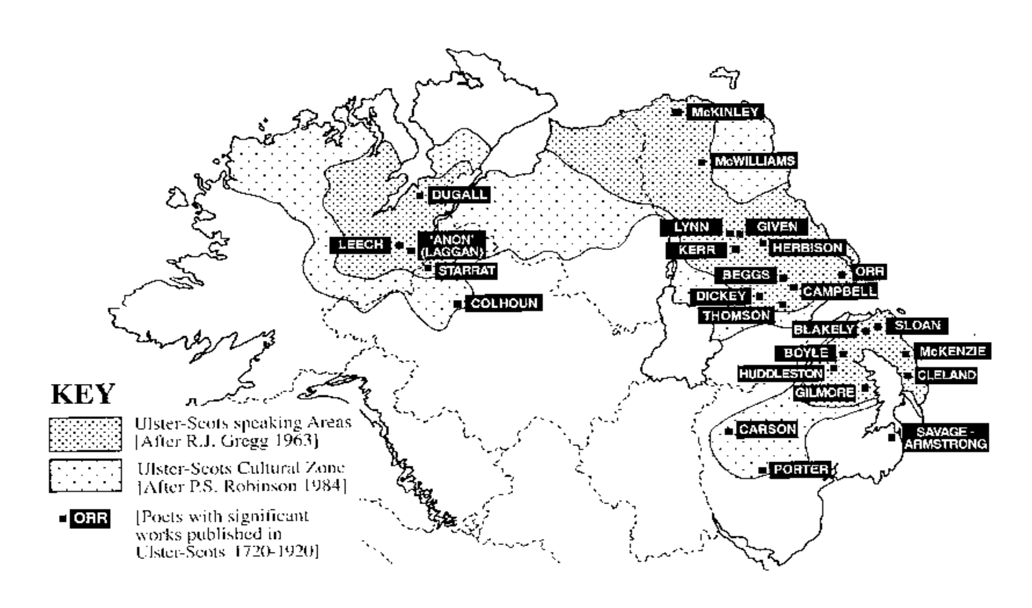
El dato más llamativo sobre este poeta es precisamente su procedencia presbiteriana Ulster-Scots. Los presbiterianos eran miembros de la iglesia protestante llegados de Escocia y asentados en el norte de Irlanda desde la colonización del siglo XVII. A pesar de haber jugado un papel decisivo en preservar las costumbres y cultura protestantes durante la guerra contra los católicos (1688-91), pasaron a ser considerados ciudadanos de segunda clase bajo las *Penal Laws* de 1704. Junto con el resto de "*Dissenters*" (Baptistas, Cuáqueros y, más tarde, Metodistas) estaban obligados a pagar los diezmos a la Iglesia Oficial, lo que hacía que sintieran resentimiento. Compartían, además, otras características con los nativos irlandeses católicos, pues procedían del mismo tipo de economía agrícola y tenían tradiciones similares. Al igual que aquellos sufrieron persecución por motivos religiosos y también formaron parte de los primeros irlandeses que emigraron a América en masa. Todo ello hizo que, en muchas ocasiones, sus reivindicaciones fueran afines, es decir, la exclusión cultural que sufrían por igual presbiterianos y católicos estaba por encima de las discrepancias religiosas. A finales del siglo XVII Belfast se había convertido en la capital económica y cultural de los presbiterianos. Fueron precisamente los radicales presbiterianos enemigos de la élite colonial anglo-irlandesa los que fundaron en Belfast la sociedad de los *United Irishmen* en 1791, cuyo objetivo principal era el de acabar con las injusticias sociales a las que se habían visto abocados bajo las *Penal Laws*.

Apenas hemos logrado encontrar datos biográficos sobre Dugall. Lo más probable es que fuera originario de Derry, pero trabajó como maestro en Newton Cunningham, Co. Donegal durante muchos años. Firmaba sus poemas con el seudónimo "The Schoolmaster at Home". Murió en 1850 y otro poeta (Robert Young) escribió una elegía sobre él.[623] Es Adams el que nos da la pista

[623] O'DONOGHUE, D. J. (1912) *The Poets of Ireland*, Dublin: Hodges Figgis & Co. Ltd., 2vols., pág. 125.

de que era maestro de *hedge-school*,[624] por lo que contar con este autor aporta una nueva dimensión a esta antología.

En cuanto a su alcance como poeta, tampoco tenemos datos específicos aparte del hecho de que figura como fiel representante de la poesía tradicional en Ulster-Scots, como se observa en el mapa que reproducimos a continuación:[625]



Map of Ulster-Scots Areas in Ulster, showing the distribution of the Ulster-Scots poets.

El Ulster-Scots es un dialecto con gran afinidad con el dialecto escocés, cuyo ejemplo más famoso sería el poeta Robert Burns. Los poetas Ulster-Scots constituían un grupo muy heterogéneo. Se les ha clasificado según su clase social en: "colonial", "provincial" y "vernacular".[626] Los primeros pertenecían a la nobleza terrateniente y disponían de medios para publicar sus obras en Londres o Dublín. Los segundos eran pequeños burgueses y su público era más local. Por último, estaba el grupo de los campesinos y artesanos que solían escribir sus versos en Ulster-Scots y que en su mayoría eran autodidactas.

[624] DONNELLY, J. & K. MILLER, *op. cit.,* pág. 97.

[625] Realizado por P S Robinson en 1974, y publicado en 1984. Representa la areas en las que (a) la mayoría de los protestantes eran presbiterianos, y (b) la mayoría de la población con apellidos no irlandeses tenían apellidos escoceses y no ingleses. http://www.ulsterscotsagency.com/sitefiles/resources/ulster.JPG.

[626] Fue John HEWITT quien en su estudio y antología *Rhyming Weavers and other country poets of Antrim and Down,* Belfast: Blackstaff Press, 1974 trató de forma conjunta a los poetas de las comunidades rurales del norte de Irlanda que florecieron en los siglos XVIII y XIX. Esta clasificación, *Ibidem,* pág 2.

Estuvieron vinculados a los disidentes radicales e involucrados en el movimiento republicano de los *United Irishmen*. El papel de estos hombres en su comunidad era el de observadores sagaces e irónicos tanto de la conducta humana en general, como de los asuntos socio-políticos. Su poesía revela que tomaban parte de las dos identidades, la irlandesa y la escocesa. De esta última, especialmente cuando utilizaban el Ulster-Sctos, a pesar de ser conscientes de que se consideraba una variedad dialectal poco refinada y no apropiada para usarla fuera del ámbito familiar.[627] Quizá sea ésta la razón por la que Dugall utiliza el inglés en su poema. También es posible que quisiera hacer llegar su mensaje a un público más amplio, sobre todo por tratarse de un poema que presenta observaciones cargadas de ironía –a la par que humorísticas- sobre una realidad que parecía afectarle muy de cerca.

Reproducimos a continuación los escasos datos que complemetnan los anteriormente ofrecidos, pues queda claro que fue maestro primero de una *Hedge school* y posteriormente de una Escuela Nacional.[628] Se trata de un artículo publicado en el periódico *Northern Constitution* el 22 de mayo de 1937 en Coleraine bajo el título "A Rural Dominie":

> A Correspondent writes to know if I can give him any information concerning a book entitled […] I have no information beyond the fact that Dugall was a brilliant and clever "hedge schoolmaster" who taught in a barn at a place called Dibbyhole, a few miles from Derry. He was also a poet of no mean order, and one of his poems can be found at the back of Hempton's "History of Derry" […] The advent of the National School system provided him with a large and flourishing school in Newtown Cunningham and here he ended his days, honoured and respected by all.

En el largo poema que vamos a analizar (144 versos), "Bugbear and Clodpate (A Satirical Eclogue)"[629] quiere abrir los ojos de la población campesina y desenmascarar al típico maestro de *Hedge school* que la población veneraba. Ya el subtítulo "égloga satírica" pone en evidencia que el poema bucólico con su convencional visión idealizada del campo y sus habitantes va a

---

[627] Algunos críticos han sugerido que estos poetas usaban el dialecto Ulster- Scots como mero recurso literario imitando al poeta escocés Burns y que no formaba parte de su lenguaje cotidiano, http://www.ulsterscotsagency.com/05-grammerbook.asp. Sin embargo, otros aducen que al ser el inglés el idioma oficial la elección del Ulster-Scots implicaría más bien "a literary declaration of independence", HERBISON, I. (1989), *Language, Literature and Cultural Identity*, Ballymena: Dunclug Press, pág. 6.

[628] Artículo pegado en la contraportada de su libro de poemas de 1824, *The Northern Cottage and other poems*, Londonderry: William M'Corkell, consultado en la Linen Hall Library de Belfast.

[629] *ibidem* , págs. 45-50.

ser aquí trastocada y desmitificada: no serán ahora pastores los que dialoguen, sino dos maestros rurales; y en este caso el tema de su conversación no será las bellezas de su amada, sino la habitual competición por demostrar sus conocimientos (*battle of wits*) que era previsible cada vez que dos maestros coincidían. Además, tenemos otro personaje –el narrador, sin duda el propio Dugall. Se caracteriza por su papel de observador y comentador que percibe la escena desde fuera, pero mostrando siempre una actitud de superioridad intelectual mostrada en sus comentarios irónicos.

La historia que se narra está supeditada a la caracterización de los personajes bosquejados de forma rápida, muy viva y pintoresca, en la que abundan los detalles cuidadosamente seleccionados. Una buena prueba de ello la constituye la elección de los nombres que Dugall da a sus protagonistas, que prepara al lector para el tono burlón y de claro desprecio predominante en todo el poema: Bugbear ("El coco")[630] y Clodpate ("Cabeza Dura"). Su propósito es provocar la hilaridad del lector haciendo hincapié en características totalmente contrarias a lo que se suponía que implicaba la profesión de la enseñanza. Dugall escribe en la primera mitad del siglo XIX y al construir esta imagen del maestro no es totalmente original, sino que recoge parte de la tradición existente, aunque, eso sí, lo hace moldeándola a su gusto. Para ello, toma uno de los versos de Goldsmith -"Words of learn'd length and thund'ring sound"- y sobre aquella primera representación que, como ya hemos visto, no era crítica en absoluto, construye su largo poema burlón tambien con la rima del pareado heroico.

Comienza el poema introduciendo a Bugbear, al que ya desde el principio el poeta cataloga como "caballero de la vara didáctica", pues seguramente la usaba en exceso. Se trata de un maestro que acaba de perder su empleo, lo que las malas lenguas achacan a su desmedida afición a la bebida y comida:

> Bugbear, a knight of the didactic switch,
> The dread of boys, and ev'ry *brother-stitch*,

[630] Hemos optado por esta traducción por ser en nuestra cultura el concepto más parecido al significado en inglés de este término ya obsoleto: "A sort of hobgoblin (presumably in the shape of a bear) supposed to devour naughty children; hence, generally, any imaginary being invoked by nurses to frighten children". *The Oxford English Dictionary*, (1989) Oxford: Clarendon Press.

Now out of place, (for if school-tales are true)
He haunted close the dram-shop and the stew.
His scull [sic] a poor-house of all kinds of lore;
Lame arts on crutches hobbl'd at the door;
An hospital where science kept her sick;
Blind algebra, and deaf arithmetic;
Nouns undeclin'd –verbs wanting conjugations;
And propositions without demonstrations.
Conceit and dulness fill'd the zig-zag throne,
Joint rulers –for that Babel was their own. (versos 9-20)

El poeta aprovecha para dar detalles sobre la escuela que regentaba –a la que compara con un hospital donde todas las asignaturas sufren alguna merma- y que describe como "a poor-house of all kinds of lore". Por una parte, alude a que en aquel centro educativo no se ofrecían conocimientos científicos (*learning*), sino, más bien, sabiduría popular (*lore*). Además, al clasificarla como "poor-house", nótese la equivalencia que Dugall establece entre estas escuelas con las "workhouses" o asilos para los pobres. Es decir, la escuela de Bugbear estaría entre las de más ínfima categoría. Al igual que ocurría con los asilos,[631] las condiciones de esta escuela serían tan severas y degradantes como para desanimar incluso a los más necesitados. Especialmente jocosas resultan las personificaciones de que se sirve el poeta para transmitir la idea de minusvalía: el álgebra está ciega, la aritmética, sorda.

En esta misma estrofa volvemos a encontrar dos alusiones al poema de Goldsmith, pero, de nuevo, con un significado claramente negativo. Por una parte, el ambiente ruidoso típico de estas escuelas se transforma ahora en caos generalizado por asociación con la torre de Babel. Por otra, la silla del maestro como trono desde el que gobernar sobre su pequeño reino está tan vieja y destartalada que se balancea peligrosamente, una clara referencia a que la posición del maestro en esta escuela está en el aire, no es nada estable.

Y no es para menos, porque se acerca el invierno y "Which, where or how to feed he hardly knows" (v. 42), pues ha recibido una paliza y ha sido expulsado de la aldea ("...by want and fury fir'd", v. 45). Ello no era infrecuente, sobre todo en el caso de maestros especialmente crueles con los niños. Dugall sigue burlándose de Bugbear comparándolo con un carnero que huye despavorido de sus perseguidores que le amenazan con perros y palos ("in

[631] RUCKENSTEIN, L. & J. A. O'MALLEY, *op. cit.*, pág. 444.

staring wild alarm", v. 35; "half-mad to stamp and fret", v. 37). Y, a pesar de que tiene los ojos amoratados, lo que parece combinar a la perfección con sus raídas ropas ("with dirty ruffles and two blacken'd eyes"), no duda en aplicarle el calificativo de "caballero". Se trata de un apelativo a todas luces fuera de lugar en las presentes circunstancias, de no ser porque sirve para reforzar la idea del caballero andante siempre en busca de fortuna: "So plods our knight his homeless weary way" (v. 47).

Bugbear está tan decidido a buscar cobijo para pasar el crudo invierno que, caso de no encontrar trabajo en Derrry, no duda en jugar con la idea de ir a parar a la cárcel. Tal es la calaña de este maestro. Es en este viaje a la ciudad cuando se cruza con Clodpate.

> Tus o'er the wild with busy legs and tongue,
> He onward hies, and sweats, and swears along;
> Till drawing near, where Clodpate, sage profound,
> Resided, lord of all the farmers round:
> A meddling, sly, backbiting, lazy, poor,
> Pedantic, vulgar, consequential boor:
> Committee chairman –patron of a school,
> Where twenty yearly pounds still caught a fool:
> Where on a lib'ral base it stood secure,
> Against attacks from popery or the poor.
> Not with more airs, some highly sounding name
> In titles and stupidity supreme,
> Exacts the bow, the drudgery, and pelf,
> From all beneath his great and god-like self,
> Who humbly fill his sacred greedy purse,
> And bless their stars he does not use them worse.
> Thus Clodpate, fam'd for ignorance and pride,
> High o'er his neighbours, ru'l the country side. (versos 55-72)

Éste, aparece descrito primero como "un profundo sabio" –nótese el uso irónico de "sage"-, lo que enseguida contrasta con una concentración de hasta ocho epítetos cada cual más negativo que el anterior: entrometido, astuto, calumniador, vago, pobre, pedante, vulgar y grosero; idea de ineptitud que Dugall recoge de nuevo al final de esta estrofa con "famed for ignorance and pride" (v. 71). Sin embargo, todo ello no es óbice para que consiga embolsarse al año unas £20, lo que para aquella época, constituía un gran caudal. Además, no hay quien se atreva a enfrentarse con él, ni siquiera el clero católico. Pero, ¿cómo podrían enfrentarse a él los pobres campesinos a los que tenía embaucados? El concepto de autoridad que ostenta este maestro queda reforzado continuamente por el abundante uso de términos que indican poder o

influencia sobre alguien: "lord of, chairman, patron, god-like self, high over, ruled".

Dugall vuelve a sorprender nuestras expectativas. En contra de lo que solía ser habitual cuando dos maestros coincidían – animadversión hacia un posible competidor, seguido de una encarnizada lucha dialéctica para quedarse con la escuela del lugar- en este caso no se percibe rivalidad ninguna. El poeta ha optado por apartarse de la convencional contienda de sabios (*battle of wits*) y, al final, ambos maestros se confabulan para trabajar juntos y sacar a los pobres aldeanos el poco dinero que tienen. Quizás se deba a que no hay público de esta liza verbal o a que, a pesar de lo torpe que es, Clodpate se dé cuenta de que más vale tener a Bugbear como aliado:

CLODPATE
Our school is vacant: -say, without a stammer,
Are you profoundly vers'd in English Grammar?
Display your talents: - I can be your friend:-
You must succeed if I but recommend:
Two parts of Speech there are: - yes, let me see-
There are SWINE-TAX and EAT-HIM-ALL-MAGEE.[632]
In me Sir, all pretenders meet detection,
An sound horse-whipping as their just correction.

BUGBEAR
Should I be honor'd with your vapulation,
I'll make a prompt return of castigation:
But as to Grammar, here I give a sample: -
(You'll find my vast resources great and ample)
Pronouns with adverbs must agree in tense;
As want of wisdom is a want of sense.
Conjunctions always govern passive verbs,
As those who will keep Lent, may live on herbs.[633]

CLODPATE
Bravo, my lad! –now for a little science-
Egad, we'll bid the smatterers defiance!

BUGBEAR
First, vulgar branches to corporify-
I teach calligraphy, brachygraphy, (a)
The analytic art that boobies vexes, (b)
By counting fives and tens with vees and eckses: (c)
Vertiginous trochilics, and gnomics, (d)
I teach to harmonise with geoponics. (e)

[632] Se refiere respectivamente a "Syntax" y "Etymology". Es de suponer que las dos palabras en el poema representan la forma en que los irlandeses a veces pronunciaban las palabras inglesas, pero al mismo tiempo obsérvese el significado jocoso que adquieren al ser pronunciadas como otras palabras en inglés.
[633] Estas absurdas referencias religiosas no vienen a cuento y, simplemente, contribuyen a reforzar la idea de que los maestros poseían una mezcolanza de conocimientos diversos al tiempo que superficiales, cuando no totalmente erróneos.

Then selenography -celestial physics, (f)
The differential calculus and quizzics.
By loxodromics or dynamics deep, (g)
I measure land, or else I sail a sheep [sic] [obviamente se refiere a "ship"]:
By Milton's Euclid I adjust to hairs,
Five-sided trigons, and three-corner'd squares.
Next trace crinigerous comets and erratics (h)
In rectilinear curves, by hydrostatics. (i)
Show obfuscations of the prime meridian,
By CHRONONHOTONMICRONMAGWIDEON. (j)
With vastly more, couldst though vouchsafe attention,
Or would my modesty permit to mention.[634]

En esta conversación queda de manifiesto que cuanto menores eran los conocimientos del maestro, más se esforzabac por presumir de ellos: a pesar de que Clodpate asegura "In me Sir, all pretenders meet detection, / An sound horse-whipping as their just correction", comprobamos que no es capaz de detectar las graves meteduras de pata de su compañero (en cursiva). El resto es simplemente un galimatías, coronado por la última palabra que ocupa prácticamente todo el verso. Esta larga perorata constituye el eje central sobre el que gira el poema y que, en resumidas cuentas, expresa muy gráficamente el verso de Goldsmith, ya citado: "Words of learn'd length and thund'ring sound". No es de extrañar que cualquiera que fuera testigo de una conversación semejante se sintiera apabullado ante tal despliegue de "cultura". El autor se burla de este tipo de maestros, los considera a ambos igualmente incultos, pero con éxito en atraer el poco dinero de un campesinado aún más ignorante. Concluye el poema emitiendo un razonamiento maduro que resume el poema y aumenta su distanciamiento con la situación que acaba de describir: "Once more our knight by never-failing rules/ Contracts to stock a neighbourhood with fools".

Cabe preguntarse cómo es posible que Dugall se burle de estos representantes de su propia profesión. No lo sabemos con certeza. Puesto que el poema se publicó en 1824, no puede deberse a que ejerciera su profesión en el Sistema Nacional. La única respuesta plausible es que él mismo se

[634] DUGALL, G., *op. cit.,* págs. 49-50. Las extrañas palabras que hemos subrayado, expresadas en un inglés algo más inteligible, corresponden repectivamente a las siguientes: (a) *shortand;* (b) *fools;* (c) *Vs & Xs*; (d) *the art of wheel-instruments (e.g. watches) and sun-dial or measuring of time;* (e) *agriculture;* (f) *description of the moon's surface, lunar geography*; (g) *the art of sailing obliquely to the meridian*; (h) *hairy*; (i) *pressure & equilibrium of liquids at rest*; (j) palabra compuesta por tres palabras en griego y "magwideon": *chatterbox, fool.*

avergonzase de algunos maestros que otorgaban mala fama al resto, o bien, que se refiriese aquí únicamente a los maestros católicos, que seguramente le harían la competencia y le quitarían clientela. La educación aparece aquí como una vara para medir el estatus social, los más cultos siempre se burlarán de los que carecen de cultura y, más aún, cuando estos últimos hacen ostentación de conocimientos que no poseen. Por otra parte, sabiendo que era poeta además de maestro, tendremos que incluirlo entre los de más alto rango en la profesión, aquellos famosos por vengarse de los que consideraba sus enemigos mediante la sátira. Aunque no podemos pasar por alto que el humor mordaz era también típico del carácter Ulster-Scots.[635]

Por otra parte, si realmente éste era el tipo de vocabulario con que se expresaba el maestro, entonces no sería tan ignorante como parecen querer hacernos creer. Todas las palabras del poema que a nuestros oídos y a los de sus interlocutores sonaban tan raras son, en realidad, palabras tomadas de las lenguas clásicas. Ello demuestra, efectivamente, que el maestro conocía estas lenguas en mayor o menor medida. Lo que ocurría, entonces, es que en el caso de los maestros con menos conocimientos probablemente las utilizaban sin saber muy bien de qué estaban hablando (un caso semejante sería el de la liturgia en latín en países católicos que los feligreses sabían de memoria, aunque no alcanzasen a entenderla). Serían palabras aprendidas de memoria y utilizadas con un efecto muy calculado.

THOMAS HOOD: un londinense reformador social

Nació en Londres en 1799 y murió joven, en 1845, pues además de una naturaleza enfermiza, su vida personal fue bastante dura. Su padre era librero y él de joven fue aprendiz de grabador. En 1815 le enviaron a Dundee por razones de salud –se cree que padecía de cardiopatía reumática. A su regreso a Londres continuó su trabajo como grabador y luego se convirtió en redactor de la revista *London Magazine* cuando ésta se hallaba en pleno auge. Posteriormente fue editor de diversas revistas. En 1827 publicó un volumen de

[635] BARANIUK, C. (2005), "Words Well Woven: A Poetic Tradition in the North of Ireland ", TRAINOR, P. & B. KRAUEL, eds., *Humour and Tragedy in Ireland*, Málaga: Universidad de Málaga, pág. 44.

poemas con una gran influencia de Keats, pero su éxito anterior como escritor cómico le obligó a decantarse por los versos humorísticos. Era un maestro de los juegos de palabras y del humor negro, del que ofrecía buenas muestras con regularidad en la revista *Punch*. El mismo se describía de la siguiente manera: "It was only for his livelihood that he was ever a lively Hood".[636]

Desde el punto de vista social, se consideraba a Hood defensor de los oprimidos por sus poemas protesta hasta el punto de que llegó a tener tanta influencia como Dickens en el intento reformista por concienciar al público británico de los males sociales de su época.[637] Sus humanitarios versos, entre los que sobresalen los poemas de "The Song of the Shirt", "The Bridge of Sighs", "The Lay of the Labourers" (todos ellos inspirados por acontecimientos que aparecían en la prensa), sirvieron de modelo a los poetas que se decantaban por la protesta social, y no sólo en Gran Bretaña o Estados Unidos, sino también en Alemania y Rusia, donde sus obras se tradujeron ampliamente. No en vano consideraba que poner su talento al servicio de la justicia social era una de las misiones del escritor:

> It should be the duty of our writers to draw [the different classes] nearer by kindly attraction, not to aggravate the existing repulsion, and place a wider moral gulf between Rich and Poor, with Hate on the one side and Fear on the other.[638]

Entre sus poemas destaca uno de más de 260 versos dedicado a "The Irish Schoolmaster"[639]. Se publicó en 1826 dentro de la primera serie dedicada a "Whims and Oddities" y tuvo tanto éxito que pronto salió una segunda edición y al año siguiente se publicó la segunda serie, dedicada a Sir Walter Scott. Lo que nos llama la atención es que, siendo un poeta inglés, sin aparente conexión con Irlanda, escribiese un poema sobre este tema. Es cierto que, al incluirlo dentro de "Caprichos y Rarezas", podemos explicar su actitud como una simple extravagancia. Sin embargo, algunos datos biográficos parecen apuntar en otro sentido. Así, un amigo personal del poeta recuerda que lo que

[636] Introducción de Sir Francis Cowley Burnand: HOOD, T., (1907) *Poems*, London: The Gresham Publishing Co., pág. Vi.
[637] "Distilling into a few stanzas the awareness of social wrongs which Dickens scattered through many volumes", BAUGH, A. C. (ed.) (1980), *A Literary History of England*, London: Routledge & Kegan Paul Ltd., vol. IV, pág. 1254. De ello queda constancia en su epitafio: "He Sang *The Song of the Shirt*", poema en el que repasaba las miserias del obrero explotado en su trabajo.
[638] Carta dirigida en su lecho de muerte a su amigo Sir Robert Peel., JACK, I. (1963) *Oxford History of English Literature: English Literature 1815-1832*, Oxford: Clarendon Press, pág. 153.
[639] HOOD, T., *op. cit.*, págs. 334-349.

más le influyó de niño fueron las enseñanzas de un maestro que apreciaba su talento y que provocó en él el ansia por saber y estudiar. Fue también bajo la supervisión de este "decayed dominie", que con tanto afecto retrataría en éste y otros poemas, cuando comenzó a ganar algún dinero con la literatura.[640]

Por otra parte, el hecho de que a veces se inspirara en noticias de prensa para elegir sus temas parece apuntar a que éste ha podido ser el caso que nos ocupa. Baste recordar que por esta época (1824-25) se acababa de llevar a cabo la investigación sobre el estado de la educación en Irlanda, lo que aparecería reflejado en los diarios londinenses por ser un tema candente. Además, en aquellos momentos el maestro de *Hedge school* ya se habría convertido en prototipo del maestro católico-irlandés.

Sea como fuere, Hood no sólo da el nombre de la localidad en que se situaba la escuela, sino que también parece contar con información fidedigna sobre la vida en ella, como si hubiese sido testigo él mismo de este tipo de educación o como si entre su círculo de amistades hubiera contado con algún irlandés que le hubiera asesorado. En general, podemos decir que en "The Irish Schoolmaster" se recrea la imagen del maestro en su rutina diaria y el poeta alterna estrofas donde predomina la compasión con otras de clara sátira y crítica hacia las situaciones que le disgustan y que desearía ver corregidas, amén de exponer ampliamente todos los tópicos que parecían acompañar indefectiblemente al maestro. El poema está en pentámetro yámbico con estrofas de nueve versos y rima AB AB BC BC B.

Comienza con una compasiva descripción de las penalidades que rodean a la escuela, y no se trata de una escuela cualquiera, sino una que va más allá de la educación elemental: "the College of Kilreen". A pesar de estar escrito en el siglo XIX, la descripción que hace de esta escuela apunta a la época en la que estaban vigentes las *Penal Laws* pues era clandestina, estaba regentada por un sacerdote[641] y se impartía clase en gaélico, es decir, aún no se

---

[640] HOOD, T. (?), *The Poetical Works of Thomas Hood*, London: James Finch & Co., pág. xiii.

[641] Más tarde nos dará su nombre de pila –Dan-, aunque también utiliza el apelativo "Dominie", equivalente a "Domine" (clérigo, pastor) pero que se especializaría y pasaría a significar

había implantado el inglés como “lingua franca” de la *Hedge school*. Además se encontraba en el corazón de Munster (Cork):

Alack! ‘t is melancholy theme to think
How Learning doth in rugged states abide,
And, like her bashful owl, obscurely blink,
In pensive glooms and corners, scarcely spied;
Not, as in Founders’ Halls and domes of pride,
Served with grave homage, like a tragic queen,
But with one lonely priest compell’d to hide,
In midst of foggy moors and mosses green,
In that clay cabin hight the College of Kilreen! (versos 1-9).

Obsérvese cómo se combinan los términos que indican oscuridad (“owl, obscurely, gloom, foggy, moss”) y aislamiento (“corner, rugged states, scarcely spied, lonely, hide, moor”) para que el clima predominante en esta estrofa sea el de tristeza ante la situación de falta de medios para la educación (“Learning”). Ello contrasta especialmente con el fasto y la abundancia que transmiten los términos “pride, homage, queen” y que caracterizan el tipo de enseñanza en “Founders’ Halls”, que alude a los “halls of residence” o residencias para estudiantes universitarios. El poeta se refiere aquí con desprecio a las grandes universidades de la época (Oxford y Cambridge), reductos elitistas por excelencia, con fuertes conexiones con el “Establishment”, pues se dedicaban a formar a los futuros hombres de estado. Más adelante observaremos de nuevo la antipatía de Hood ante estas instituciones. Como en otros poemas, también aquí el autor se posiciona claramente al lado del más débil y en contra del más fuerte. En este caso concreto se puede considerar como un elogio de los esfuerzos del pueblo llano por mejorar su situación cultural sin apenas medios económicos para hacerlo.

Aunque esta escuela cuenta con dos ventanas acristaladas (hecho bastante insólito en aquellos momentos y que contrasta claramente con la pobreza que reina en el resto de la estancia), sin embargo, los cristales están rotos, por lo que el viento y la lluvia se cuelan en el recinto. Pasa el poeta después a centrarse en un lugar dentro de la estancia donde los niños reciben castigo, con lo que aparece nuevamente el tema de la disciplina tan característico en las representaciones de la *Hedge school*:

And in the midst a little door there is,

---

primordialmente “maestro, pedagogo”. *The Oxford English Dictionary,* (1989), Oxford: Clarendon Press.

> Whereon a board that doth congratulate
> With painted letters, red as blood I wis,
> Thus written:
> "CHILDREN TAKEN IN TO BATE":
> And oft, indeed, the inward of that gate,
> Most ventriloque, doth untter tender squeak,
> And moans of infants that bemoan their fate,
> In midst of sounds of Latin, French, and Greek,
> Which, all i(n) the Irish tongue, he teacheth them to speak. (versos 20-30).

En esta estrofa encontramos numerosos ejemplos de la brillantez y el ingenio de Hood. Ya en el letrero de la puerta observamos los dobles sentidos de ciertas palabras: "take in" a simple vista parece anunciar un albergue o cobijo, pero "bate" (o "bait") aclara que en realidad es una sala de tortura, donde los alumnos díscolos reciben castigos corporales. Nótese, además, la tranferencia de características humanas a objetos inanimados, como si adquirieran vida propia: así, el cartel de madera se congratula (el énfasis de "does congratulate" lo hace aún más irónico) con letras rojas como la sangre. El propio autor parece haber tenido este tipo de experiencia: "wis" (arcaico, "know well"); la puerta desde su interior habla y lo hace cual ventrílocuo, porque efectivamente sólo oímos los sonidos que provienen de allí dentro; pero lo hace con fuerza, gritando ("utter", reforzada por "squeak"). Esta última palabra está elegida con tal maestría que consigue evocar al mismo tiempo hasta tres acepciones, a cual más inquietante: por una parte, "chirrido" hablando de una puerta cuando el engranaje no funciona bien; si se refiere a una persona, significa "chillido"; además, en argot, nos habla de "delación". Aquí delata al maestro al dejar escapar las quejas de los niños que se lamentan por su mala suerte. También se acumulan los téminos que aluden a niños pequeños como "children", "infants" (alumno menor de siete años) y "tender" ("de tierna edad").

Que esta escuela tenía un currículo más amplio de lo normal y que iba más allá de la enseñanza básica queda ahora claro, pues se mencionan específicamente las asignaturas de lenguas clásicas y modernas que en ella se enseñaban. Los alumnos que allí estudian se preparaban así para seguir después las carreras de Derecho o Teología. Los que necesitan menos conocimientos, en cambio, podrán servir en el ejército (versos 32-39). Otra característica típica de la *Hedge school* es la mezcla de edades y niveles, aquí exagerada hasta tal

punto que el maestro sólo cuenta con seis alumnos (por lo que no es de extrañar la extrema situación económica de esta escuela), cada uno de un nivel diferente ("Six babes he sways, -some little and some big, / Divided into classes six").

Hay otro miembro en esta pequeña familia que también toma parte en la vida diaria de la escuela: un cerdo, casi un animal de compañía, puesto que el posesivo "his" lo humaniza. Continuando con la personificación del cerdo, Hood asegura que, aparte de recoger las migajas que los niños puedan dejar, complementa su "dieta" con las nociones que los alumnos recitan ("the learned rudiments they scan", v. 45), de modo que podrá más tarde ser presentado como atracción de feria por sus conocimientos. La presencia de animales en la escuela ya estaba atestiguada en el cuadro de Grogan. Además, como parte de sus ingresos el maestro cuenta con unas aves de corral, humorísticamente comparadas con la lechuza de Minerva (o Atenea), diosa protectora de las artes y las letras: "...some tame familiar fowls, / ... sit darkly squatting, like Minerva's owls" (versos 49-51).

La escasez de medios en esta escuela hace que el maestro ni siquiera cuente con un asiento acorde con su rango, por lo que se tiene que conformar con un tronco de haya. Ello no es óbice para que igualmente inspire un temor reverencial a sus alumnos (nótese el uso poético de "awful pedagogue" con un significado tan diferente del habitual, verso 58).[642]

Continúa con la descripción del maestro, donde su afición a la bebida destaca en una estrofa humorística que raya en lo grotesco:

> His nose, -it is a coral to the view;
> Well nourished with Pierian Potheen,-
> For much he loves his native mountain dew;-
> But to depict the dye would lack, I ween,
> A bottle-red, in terms, as well as bottle-green. (versos 71-75).

Al calificar el aguardiente como procedente de Pieria, una zona del norte de Tesalia en la antigua Grecia, donde se aseguraba que residían las Musas, Hood relaciona los conceptos de bebida y poesía o, por extensión, erudición. La idea de que los maestros aficionados a la bebida, cuando estaban ebrios se sentían

[642] "Inspiring awe", *The Concise Oxford Dictionary*, Oxford: OUP.

más inspirados, estaba bastante extendida. La pobreza de su atuendo, otra constante en los documentos que llevamos analizados, atrae, de nuevo, la compasión del poeta. El maestro usa una levita corta, pero sin camiseta, por lo que pasa frío. Asimismo, no lleva calcetines ni zapatos, sino unas sandalias sin suela (versos 76-84). Sin embargo, consciente de su cargo, en la escuela se pone una bata que le otorga cierta dignidad, pero que resulta no ser más que un harapo lleno de remiendos. De nuevo demuestra Hood su vena humorística en los símiles relativos a un mapa que tan eficazmente utiliza en esta descripción – su bata es como un mapa, los remiendos son los países; las manchas, las ciudades:

> Natheless, for dignity, he now doth lap
> His function in a magisterial gown,
> That shows more countries in it than a map,-
> Blue tinct, and red, and green, and russet brown,
> Besides some blots, standing for country-town;
> And eke some rents, for streams and rivers wide;
> But, sometimes, bashful when he looks adown,
> He turns the garment of the other side,
> Hopeful that so the holes may never be spied! (versos 85-93)

El autor pasa después a reprobar la violencia gratuíta en la escuela, a la que dedica casi un tercio del poema (versos 94-174). Las respuestas incorrectas de sus alumnos harán que el maestro se enfurezca y demuestre su crueldad. El poeta se sirve de un juego de palabras con el conocido refrán "Spare the rod and spoil the child", o "la letra con sangre entra" (traducción literal: "si no usas la vara, malcrías al niño") y lo transforma en: "Nunca malcría al niño y prescinde de la vara, sino que estropea la vara (de tanto utilizarla) y nunca perdona al niño".

> Ah! Luckless wight, who cannot then repeat
> "Corduroy Colloquy", -or "Ki, Kæ, Kod",-
> Full soon his tears shall make his turfy seat
> More sodden, tho' already made of sod,[643]
> For Dan shall whip him with the word of God,-
> Severe by rule, and not by nature mild,
> He never spoils the child and spares the rod,
> But spoils the rod and never spares the child,
> And so with holy rule deems he is reconcil'd. (versos 103-109)

Hood condena abiertamente esta barbarie y lo hace con el doble sentido de "bloody Pedagogues", que significa al mismo tiempo "malditos pedagogos"

[643] Efectivamente, en la escuela apenas había mobiliario y, como ya vimos en el cuadro de Grogan, los niños llevaban pedazos de tierra cubiertos de césped (tepe) para sentarse. Juego de palabras con "tepe" y "empapado". Su asiento de césped/tepe con las lágrimas se humedecería aún más.

y “pedagogos sanguinarios” (versos 110-118). Establece, además, una clara conexión entre el uso indiscriminado de la violencia aprendido en el entorno escolar y cómo aflora después en la sociedad, cuando el alumno sea mayor y ya nadie ejerza su autoridad sobre él (“When’er the twig untrained grows up a tree”, v. 124):

> Yet would the Muse not chide the wholesome use
> Of needful discipline, in due degree.
> Devoid of sway, what wrongs will time produce,
> When’er the twig untrained grows up a tree.
> This shall a Carder, that a Whiteboy be,
> Ferocious leaders of atrocious bands,
> And Learning’s help be used for infamie,
> By lawless clerks, that, with their bloody hands,
> In murder’d English write Rock’s murderous commands. (versos 125-129)

Aún va más lejos al relacionar a los alumnos maltratados en la escuela con los miembros de sociedades agrarias secretas, que llevaban a cabo represalias contra los terratenientes y sus agentes en incursiones nocturnas. Nótese la estructura paralela de los sintagmas “ferocious leaders”/ “atrocious bands”, ambos con una carga semántica que refuerza la idea de violencia injustificada. Hood aprovecha para lanzar una crítica velada contra la participación de los maestros de *Hedge school* en estos movimientos violentos: “And Learning’s help be used for infamie” (v. 127). De nuevo cuatro estructuras paralelas que transmiten con gran fuerza el rechazo del poeta: por una parte el autor de los hechos y la mano que los lleva a cabo (“lawless clerks” / “bloody hands”), por otra, el arma que utiliza y la forma concreta de usarla (“murder’d English” / “murderous commands”). Los maestros que participaban en estas actividades eran los escribanos que enviaban notas amenazadoras en inglés a los terratenientes. “Murder’d English” es la forma coloquial de aludir al mal inglés con que se expresaban los irlandeses en general y los maestros en este caso concreto.[644]

Ello no quiere decir que Hood no abogue por un uso razonable de la disciplina (versos 119-20). Es únicamente la violencia gratuita la que considera desmesurada y a la que combate, especialmente, si va dirigida contra los más

[644] En su acepción coloquial “spoil by a bad performance, mispronunciation, etc”, *Concise Oxford Dictionary*.

desvalidos que no tienen quien les defienda. Pone como ejemplo a un huérfano (v. 139). Se trata de casos de crueldad que no eran infrecuentes.[645]

Cuando se retoma la clase, encontramos al maestro dedicado a enseñar historia de Roma y las leyendas homéricas. En ambos casos, encontramos resonancias y paralelismos con la propia historia irlandesa: la lucha fratricida entre Rómulo y Remo (versos 188-191) ¿podría ser como la de católicos y protestantes? No está del todo claro, pero sí en la comparación entre el sitio de Troya y el de Londonderry (versos 192-195). Nótese el nombre británico para esta ciudad que los irlandeses llamaban simplemente Derry, ¿sería por necesidades métricas?. Además, la descripción que hace de Homero nos trae ecos de los bardos irlandeses (algunos también ciegos, que viajaban por todo el país) e, incluso de los poetas-maestros (pobres como mendigos y sin derechos civiles):

And eke the bard, that sung of their renown,
In garb of Greece most beggar-like and torn,
He paints, with colly, wand'ring up and down:
Because, at once, in seven cities born;
And so, of parish rights was all his days forlorn. [versos 196-200]

Por su parte, la mitología clásica se enseña a través de la filosofía platónica y de ideas cristianas (versos 201-209). De la Historia Antigua pasa el maestro a hablar de la situación política y económica de la Irlanda del momento. Hood por boca del maestro critica el intervencionismo británico en la isla, que deja al campesinado sin apenas medios de supervivencia:

If English corn should grow abroad, I ween,
And gold be made of gold, or paper sheet;
How many pigs be born to each spalpeen;[646]
And, ah! How many shall thrive beyond his meat, -
With twenty souls alive, to one square sod of peat! (versos 214-218)

Así se llegaba al mediodía, hora del recreo. Unos alumnos salían al recreo, pero otros quedaban castigados con alguna tarea: "With Reading made

[645] En uno de sus relatos, W. CARLETON ofrece otro ejemplo. Esta vez se trata de un *poor scholar* que se encuentra lejos de su hogar y al que el maestro matrata de forma habitual: "the innocent lad was on all posible occasions a butt for this miscreant [the teacher]"; (1990), "The Poor Scholar", *op. cit.*, Vol. II, págs. 297-98.

[646] "Spalpeen" alude a los campesinos que estacionalmente emigraban en busca de trabajo a las órdenes de granjeros más prósperos. No sólo viajaban al Ulster, sino también a Escocia e Inglaterra. SAMMON, P.*, op. cit.,* pág. 193. Aunque esta práctica era frecuente entre los campesinos que tenían tierras propias, muchas veces se trataba de personas desarraigadas, por lo que la palabra fue adquiriendo connotaciones peyorativas. HURTLEY, J.A. et al, *op. cit.*, pág. 294.

Uneasy for a task, / To weep, whilst all their mates in merry sunshine bask" (versos 235-36), juego de palabras con el libro de lectura de uso habitual en las escuelas -*Reading Made Easy*, "Lectura Fácil". El maestro, en cambio, no descansa, sino que se dedica ahora a atender su huerto. Hood describe la situación con su humor acostumbrado: el maestro cambia la palmeta con la que castiga a los muchachos por la azada y ahora su "toga" servirá de espantapájaros:

> Now changeth ferula for rural hoe;
> But, first of all, with tender hand doth shift
> His college gown, because of solar glow,
> And hangs it on a bush, to scare the crow. (versos 247-250).

Como ya vimos en otro apartado de nuestro trabajo, uno de los nombres gaélicos para *Hedge school* era precisamente "fodeen schools" (literalmente "escuelas de los terrenitos"). A veces, para subsistir el maestro no tenía más remedio que simultanear esta ocupación con el trabajo agrícola.

A pesar de haber sido realmente crítico en el tema de la disciplina, sin embargo, Hood concluye el poema con un alegato a favor del humilde maestro irlandés y el deseo de que hubiera muchos más como él. Contrapone sus esfuerzos a la actividad de las importantes universidades de Oxford y Cambridge –a las que alude de forma indirecta, por medio de los ríos que las atraviesan. Recreando la imagen de actividad febril en una colmena, el maestro irlandés sería la abeja que se afana en su trabajo, mientras que el profesor universitario es comparado con el zángano. "Dronish" convoca al mismo tiempo la imagen del insecto y por extensión semántica la de un vago, pero además, en otra de sus acepciones, alude también a un orador que aburre con su discurso. Hood acusa al profesor universitario de no ocuparse de trabajos serviles (como trabajar la tierra), y, mucho más grave, de ni siquiera enseñar (adecuadamente). Este tipo de maestro se limita a adornar su cabeza de forma ostentosa (¿con un sombrero?) y presumir de sus conocimientos, ¡expresándose en un estilo florido! Con este reproche tantas veces dirigido contra el maestro de *Hedge school* irlandés Hood consigue "cambiar las tornas" y dejar en mejor lugar al maestro de su poema que al profesor de universidad:

> And so he wisely spends the fruitful hours,
> Linked each to each by labour, like a bee;
> Or rules in Learning's hall, or trims her bow'rs;
> Would there were many more such wights as he,

To sway each capital academie
Of Cam and Isis; for, alack! At each
There dwells, I wot, some dronish Dominie,
That does no garden work, nor yet doth teach,
But wears a floury head, and talks in flow'ry speech! (versos 255-263).

Cabe preguntarse por qué el poeta se enfrenta tan abiertamente con estas emblemáticas universidades. Por una parte, recordemos aquí que a los católicos –tanto irlandeses como ingleses- se les había prohibido estudiar en Oxford y Cambridge desde la época de Isabel I. Los católicos, entonces, tuvieron que buscar la forma de educarse. Lo hicieron no sólo en el extranjero, sino también en escuelas superiores clandestinas de su propio país donde la educación llegó a alcanzar en ocasiones niveles de calidad similares, aunque sin tantos alardes. Por otra pare, Hood parece sugerir que los profesores de Oxford y Cambridge viven muy bien, sin apenas esfuerzo alguno, ya que tienen muy pocas clases y llevan una vida sin grandes problemas. Y es que estos profesores viven en la propia universidad ("there dwells") y apenas se relacionan con el mundo exterior, el mundo real. Se trata de una dedicación casi sacerdotal a la universidad y, por extensión al mundo del conocimiento.[647] La universidad se convierte en un mundo elitista, reducto de poder. Los maestros rurales, en cambio, aún poseyendo más conocimientos, pasan muchas penalidades y tienen que recurrir a otros trabajos para subsistir. Hood parece estar completamente en contra de estos intelectuales que viven en su torre de marfil y que, disponiendo de todos los medios posibles a su alcance, no los aprovechan para el bien común (recordemos su carta sobre la justicia social). Por ello aboga por que existieran más maestros como el de su poema en las universidades, que califica ladinamente con el adjetivo "capital": mientras que el significado más neutro de esta palabra es "líder, principal", el más positivo y coloquial significa "excelente, de primera calidad". Sin embargo, en este contexto me inclinaría por elegir el significado más negativo: "mortal, dañino".

[647] Lewis Carrol sería un perfecto ejemplo de este "Don", aquí calificado por Hood como "dronish Dominie", recordemos que esta palabra también servía para aludir a un sacerdote. Además, el adjetivo "dronnish" es peyorativo y se usa para decir que alguien es pedante, poco realista y olvidadizo.

WILLIAM CARLETON, renegado católico y ex maestro de *Hedge school*

A principios del siglo XIX un grupo de novelistas comenzaron a retratar la realidad irlandesa basándose tanto en experiencias personales como en los relatos que habían recibido de la generación anterior. Su importancia desde el punto de vista histórico radica en que dejaron reflejadas para la posteridad unas condiciones sociales, un modo de vida y unos personajes que no lograron sobrevivir a la hambruna de 1845-49, a no ser en algunas zonas remotas. Básicamente reflejan la vida en Irlanda entre 1750 y 1850, lo que coincide aproximadamente con los años en que las *Hedge schools* formaron parte importante del paisaje irlandés.

Entre los novelistas que retratan al campesinado irlandés para los lectores ingleses tenemos a María Edgeworth (1767-1849) y a Lady Morgan (1776?/83?-1859). Lo hicieron con una incuestionable compasión, pero con poco conocimiento de causa; sin prejuicios, pero con la mirada de superioridad propia de su clase social –la élite colonial. Otros como Charles Lever (1806-72) y Samuel Lover (1797-1868) lo hicieron con el objetivo primordial de entretener a sus lectores por lo que su representación de las clases bajas suele ser la de torpes bufones. Por su parte, Gerald Griffin (1803-40) y los hermanos John (1798-1842) y Michael Banim (1796-1874), al ser de origen celta y de familias católicas de clase media, tenían un contacto más directo con el pueblo llano y la imagen que nos ofrecen es más fiel, aunque se decantaron por el melodrama patriótico.

De todos ellos el único que tuvo la oportunidad de conocer de primera mano las circunstancias vitales que rodeaban a la clase campesina fue William Carleton (1794-1869). Era el pequeño de catorce hermanos en una familia biblingüe de pequeños granjeros de Prillisk, valle de Clogher, condado de Tyrone, Ulster. Aprendió a apreciar su herencia irlandesa por su padre, que conocía a la perfección el folklore de la zona; su madre era famosa por lo bien que cantaba. Por todo ello, él mismo se consideraba perfectamente cualificado para hablar con propiedad sobre el campesinado irlandés:

> The subject is one which I ought well to understand, not only from my humble positions in early life, and my uninterrupted intercourse with the people as one of themselves, until I had reached the age of twenty-two years, but from the fact of having bestowed upon it my undivided and most earnest attention ever since I left the dark mountains and green vales of my native Tyrone… [648]

La educación que recibió fue bastante humilde, pues asistió a diversas *Hedge schools* al tiempo que su familia se trasladaba de una granja a otra. Su primer maestro fue Pat Frayne (el Matt Kavanagh de sus relatos) y luego un tal O'Beirne en Findramore. Después fue a la escuela del que Carleton describe como "a classical blockhead" y "a spoilt priest", "cruel and hypocritical to an extent which I have never yet seen equalled".[649] Más tarde, con vistas a seguir la carrera religiosa, experimentó en carne propia lo que significaba ser un *Poor scholar*, aunque no llegó a completar el viaje a Munster. Eso sí, a su regreso recibió respeto y veneración sin límites de sus convecinos, que le creían imbuido de conocimientos muy superiores a los suyos. Fue así como se transformó en el joven impostor que luego reflejaría en su narración "Denis O'Shaughnessy going to Maynooth". A los diecinueve años dio por terminados sus intermitentes estudios y se propuso realizar el peregrinaje a Lough Derg. Esta experiencia le hizo descartar para siempre la idea de entrar en la iglesia católica y poco después se convirtió al protestantismo.

Tras la lectura de *Gil Blas* decidió ver qué era lo que el destino le deparaba y probar fortuna en Dublín. Allí tuvo trabajos diversos, principalmente como tutor y maestro. Comenzó a colaborar en varias revistas. Su protestantismo activo le llevó en 1826 a ofrecer sus servicios en un memorando a Robert Peel para luchar contra la Emancipación y el Catolicismo. A pesar de su exitosa y amplia producción literaria, fue siempre pobre hasta que el gobierno le concedió una pensión de £200 anuales. Murió en Sandford, condado de Dublín en 1869.

En sus dos volúmenes de relatos *Traits and Stories of the Irish Peasantry* [650] refleja el campesinado católico-irlandés de origen celta, hasta

---

[648] CARLETON, W. (1968), *op. cit.*, "General Introduction", pág. viii.
[649] http://www.pgil-eirdata.org/html/pgil_datasets/authors/c/Carleton,William/comments.htm.
[650] La primera serie apareció de forma anónima en 1830 y se convirtió en un éxito tan inmediato como inesperado. La segunda serie salió al mercado en 1832. Por fín, se publicaron juntas en 1842. En aquella época no solía publicarse literatura de ficción en Irlanda y los autores irlandeses se desplazaban a Londres para publicar sus obras. Según Hayley no existía consciencia de

entonces prácticamente desconocido. Además, se propuso atacar la caricatura convencional del "stage-Irish "Paddy"" que desde el personaje shakesperiano del Capitán Macmorris había sido la representación típica del irlandés en la literatura inglesa. Era esta una creación falsa y, en su opinión, potencialmente peligrosa. Y hasta tal punto tuvo éxito que los historiadores de su época aceptaron unánimemente sus relatos como fuente fiable.[651]

Al mostrar a esta clase social al mundo se propuso hacerlo de forma honesta, tratando de ser imparcial, aunque en su época se hizo merecedor de la antipatía de muchos irlandeses por no escatimar las críticas y, ocasionalmente, exagerar los aspectos más oscuros del carácter irlandés (sus prejuicios, supersticiones, etc). De hecho, se le puede achacar cierta obsesión con algunos temas como el de las supersticiones, las sociedades secretas y la actividad política del clero. Pero no se limitaba a ser espectador de las desgracias que denunciaba (siendo, a veces, muy severo en sus juicios) sino que sus narraciones contienen siempre preceptos morales y consejos prácticos para paliar las situaciones que describía. En una reseña sobre sus relatos Thomas Davis concluía: "There is nothing in our scenery [...] that he has not put before us. […] He has given to all time the inside and outside of the heart and home and country of the Irish peasant."[652]

El principal valor de estas narraciones es que están escritas por una persona que entendía y conocía de primera mano la psique irlandesa, aunque siempre es consciente de su papel de *Seanachie*, por lo que a veces ha sido acusado de exagerar sus descripciones con objeto de sacar mayor partido a sus relatos.[653] No en vano, Yeats lo describió como "the greatest novelist of Ireland by right of the most Celtic eyes that ever gazed from under the brow of a

---

escritura, identidad o vida literaria en Irlanda, y fue Carleton el que primero presentó literatura específicamente irlandesa al mundo; *op. cit.*, vol. I, pág. 10. A pesar de que en su obra el color local es muy fuerte, resultó muy atractiva en el extranjero, pues cubría la demanda existente entonces por conocer la forma de vida de otras culturas. Fue traducida al francés, alemán e italiano.

[651] Por ejemplo, G.C. Duggan en su obra *Stage Irishman* (Dublín 1937) y más recientemente Seán Ó Súilleabháin en su estudio de los juegos de velatorio *Caitheamh Aimsire ar Thórraimh* (Dublin 1961), citados ambos por BOUÉ, A. (1964), "William Carleton and the Irish people", *Clogher Record*, vol VI, nº 1, pág. 66.

[652] *The Nation*, 12 Oct. 1844, *Ibidem*, pág. 68.

[653] FIELD, E.M., *op. cit.*, pág. 131.

storyteller".[654] Además, utiliza el lenguaje de los nativos irlandeses, un inglés fresco y nuevo, matizado por el gaélico del que el hablante partía. Precisamente el colorido acento hiberno-inglés que sus personajes emplean constituye uno de los aspectos más relevantes de sus narraciones, aparte de su contenido, ya que consigue hacer las historias mucho más cercanas y realistas. Carleton fue, por tanto, un verdadero pionero en el tratamiento de la vida irlandesa que nunca antes se habían llevado a la letra impresa con efectividad.

Aunque todos los relatos están salpicados con comentarios sobre la educación de los irlandeses y los maestros de las escuelas nativas, dedica dos relatos concretos a desarrollar su perspectiva del tema: "The Hedge school" y "The Poor Scholar".[655] Aquí nos centraremos, principalmente, en el análisis del primero, pues en el segundo se desarrollan otras cuestiones: los abusos de un agente agrario o los pasos a seguir por un campesino que decide convertirse en sacerdote para mejorar la situación familiar, además de tratar la cuestión de la dura disciplina de un maestro cruel. En cualquier caso, los datos que ambos aportan resultan de vital importancia pues describen experiencias muy cercanas a las del autor sobre los esfuerzos de una comunidad para hacerse con los servicios de un maestro, la vida diaria en una escuela nativa y las penurias por las que había de pasar un joven campesino sin medios que quisiese dedicarse al estudio.

"The Hedge school" está dividido en dos partes bien diferentes. La primera comienza con un claro alegato a favor del entusiasmo de las clases bajas por aprender, incluso en situaciones completamente adversas, de lo que es prueba este tipo de escuelas:

> I do maintain, that he who is intimately acquainted with the character of our countrymen, must acknowledge, that their zeal for book learning, not only is strong and ardent, when opportunities of scholastic education occur, but that it increases in proportion as these opportunities are rare and unattainable. The very name and nature of Hedge schools are proof of this (271).

---

[654] Comentario a *Stories from Carleton*, 1889, http://www.pgil-eirdata.org/html/pgil_datasets/authors/c/Carleton,William/comments.htm.

[655] CARLETON, W. (1990), *op. cit.*, vol. I, págs. 271-324 y vol. II, págs. 257-348, respectivamente. Las citas sobre "The Hedge school" incluyen la página() indicaremos entre paréntesis dentro del texto y no a pie de página.

Ello contrasta con la opinión generalizada sobre los maestros, siempre desfavorable. Carleton intenta deshacer el entuerto y asegura que no eran ignorantes como se les quería hacer ver y sólo encontraba en ellos un defecto - su falta de moralidad:

> It is an indisputable fact, that Hedge schoolmasters were as superior in literary knowledge and acquirements to the class of men who are now engaged in the general education of the people, as they were beneath them in moral and religious character (273).

El ejemplo más claro de esta falta de decencia era su afición desmedida por la bebida, lo que curiosamente los padres de sus alumnos no consideraban un vicio, más bien todo lo contrario, como se encarga de constatar uno de ellos:

> "Mat, Sir, likes it [whisky], and teaches the boys ten times betther whin he's dhrunk nor whin he's sober; and you'll never find a good tacher, Sir, but's fond of it. As for Mat, when he's *half gone*, I'd turn him agin the county for deepness in larnin; for it's thin he rhimes it out of him, that it would do one good to hear him." (272).

El propio autor habla más tarde en los mismos términos de un maestro que él recordaba:

> Like most of his brethren, he could not live without the *poteen*; and his custom was, to drink a pint of it in its native purity before he entered into any literary contest, or made any display of his learning at wakes or other Irish festivities; and most certainly, however blameable the practice, and injurious to health and morals, it threw out his talents and his powers in a most surprising manner (276).

Como Carleton es consciente de que lo que está diciendo puede resultar sorprendente para sus lectores, se propone a continuación describir "the course of instruction which was deemed necessary for a Hedge schoolmaster". Para ello se retrotrae aproximadamente a 1800 cuando las *Hedge schools* estaban en plena expansión.

La ambición de cualquier padre era ver que alguno de sus hijos realizara estudios y se convirtiera en "a priest, a clerk, or a schoolmaster", siendo el primero el que más honores tendría.[656] Cuando un alumno aventajado consideraba que ya había aprendido todo lo que su *Hedge schoolmaster* sabía, retaba a su maestro a una prueba pública para contrastar los conocimientos literarios de ambos. El hecho de que estos "enfrentamientos literarios" fueran públicos y anunciados con la debida antelación hacían que el pueblo mostrase

[656] "The highest object of an Irish peasant's ambition is to see his son a priest", "Going to Maynooth", *op. cit.,* vol. I, pág. 98.

un vivo interés por ellos. El cura, a su vez, solía actuar como juez. Si el maestro obtenía la victoria, el estudiante continuaba sus estudios con él; si el joven ganaba, salía en busca de otro maestro de mayor renombre con el que enfrentarse. Así una y otra vez, viajaba por el país como *Poor scholar* -"a literary knight-errant, filled with a chivalrous love of letters" (274)- lo que le aseguraba la hospitalidad y estima de los vecinos de los pueblos por los que pasaba. Carleton asegura que con este entrenamiento dialéctico la capacidad de raciocinio y agilidad de pensamiento de estos futuros maestros mejoraba mucho. Tras tres o cuatro años viviendo de esta manera, el estudiante solía volver a su tierra y retaba de nuevo a su primer maestro. En esta ocasión el que perdía la contienda debía trasladarse a otro lugar en busca de trabajo. Y vuelve el autor a defender este sistema de preparación del maestro:

> Unquestionably, many who received instruction in this manner have distinguished themselves in the Dublin University; and I have no hesitation in saying, that young men educated in Irish Hedge schools, as they were called, have proved themselves to be better classical scholars and mathematicians, generally speaking, than any proportionate number of those educated in our first-rate academies. The Munster masters have long been, and still are, particularly celebrated for making excellent classical and mathematical scholars (275).

Considera Carleton que estas pruebas por las que tenía que pasar el docente no eran en modo alguno superficiales. De hecho, el maestro nunca tenía un puesto fijo –"Their life was, in fact, a state of literary warfare"- pues siempre estaban expuestos a los ataques de "travelling teachers, whose mode of establishing themselves in schools, was, as I have said, by driving away the less qualified, and usurping their places" (276). Los padres fomentaban estas disputas en la creencia de que así contaría su escuela con el maestro más competente.

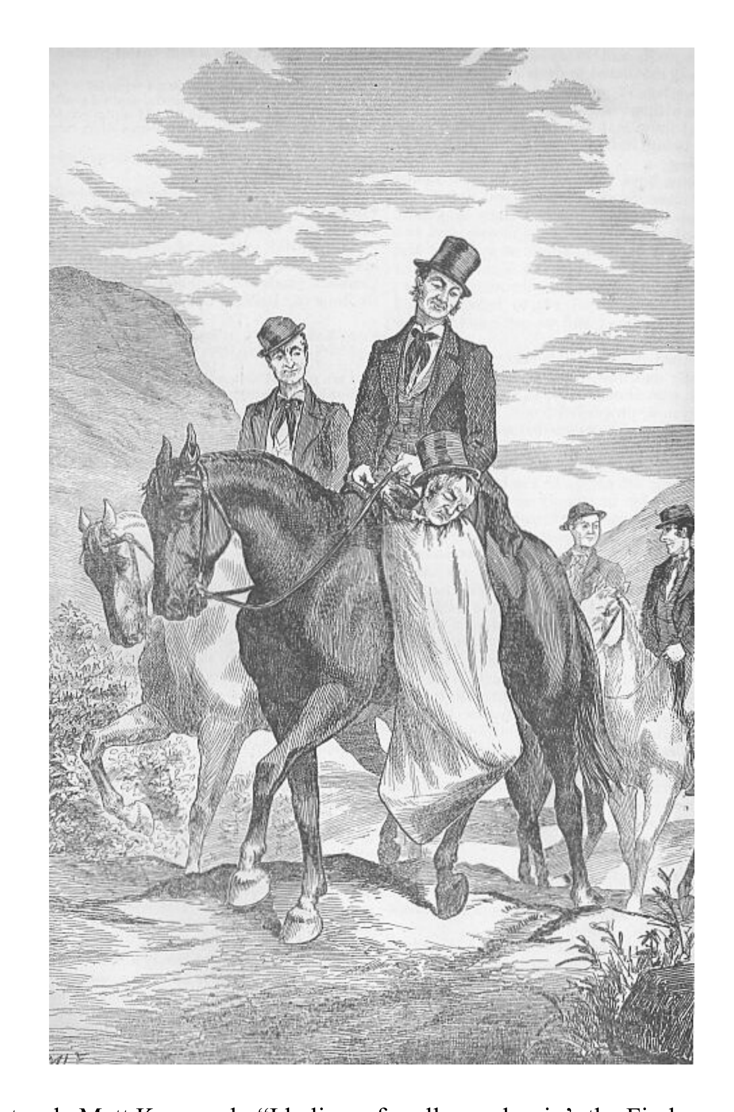
En cuanto a la imagen pedante y pomposa que solía transmitir el maestro, él la atribuye al rango que ostentaban entre su audiencia, que le reverenciaba: el maestro estaba henchido de orgullo al ser consciente de sus conocimientos, que consideraba extraordinarios en comparación con la ignorancia que le rodeaba. Una forma de demostrarlo era a través del vocabulario que utilizaba: "Their conversation [...] was dark and difficult to be understood; their words, truly sesquipedalian; their voice, loud and commanding in its tones." (*ibid*). Y en cuanto a esas extrañas palabras que a

veces utilizaban en sus diatribas – “a stock of *crambos* ready for accidental encounter” (275), servían al menos para mantener su mente alerta.

Cuando el maestro se consideraba un buen matemático, añadía a su nombre el epíteto "*Philomath”*; igualmente, si era un erudito preeminente era frecuente que el epíteto “*Great*” precediera a su nombre. Recuerda a uno de ellos que, cuando se hizo viejo dejó de dar clase y se dedicó a visitar diversas escuelas con el resultado de que “His visits were considered an honour, and raised considerably the literary character of those with whom he resided; for he spoke of dunces with the most dignified contempt” (276). Es decir, volvemos a encontrarnos con una situación en la que un maestro desprecia a otros de su misma profesión por no considerarlos a su altura y no se digna ni a visitarlos.

Tras esta larga introducción, pasa Carleton a presentarnos la escuela de Findramore y a su locuaz maestro Matthew Kavanagh (basado en la personalidad de su propio maestro Pat Frayne) y a contarnos con todo lujo de detalle cómo el pueblo logró hacerse con sus servicios en una época en que llevaban tres años sin maestro -“as schoolmasters, under the old system, were always at a premium” (280). A ello dedica la segunda parte de su relato: el secuestro del maestro (280-324), un episodio que, por insólito que parezca, no era del todo infrecuente en aquella época –hasta tal punto estaban los padres dispuestos a que sus hijos tuviesen la oportunidad de educarse en una escuela nativa. Carleton reconoce que había otras escuelas, pero no eran del gusto de la población:

> the only literary establishment which flourished in it being a parochial institution, which, however excellent in design, yet, like too many establishments of the same nature, […] was in fact like a well dried up, to which scarcely any one ever thinks of going for water (281).



Secuestro de Matt Kavanagh: "I believe, for all your larnin', the Findramore boys have *sacked* you at last!" (pág. 291).

En el caso concreto de esta población, parecer ser que, además del propósito educativo, había otros motivos no tan altruístas para requerir la presencia de un maestro:

> They were really anxious to have a master—in the first place, for the simple purpose of educating their children; and in the next, for filling the situation of director and regulator of their illegal Ribbon meetings (283).[657]

Como vemos, Carleton hace directamente responsables a los maestros de la organización de sociedades secretas.

Tras emborrachar a Mat Kavanagh y llevarlo a Findramore, los hombres del pueblo deciden construir la escuela: "The usual spot selected for

[657] Los *Ribbonmen* era una sociedad católica semisecreta que surgió hacia 1812 para mantener vivo el sentimientos republicano que había animado la rebelión de 1798, si bien no impulsó ni participó en ninguna acción armada. HURTLEY, J.A. et al., *op. cit.*

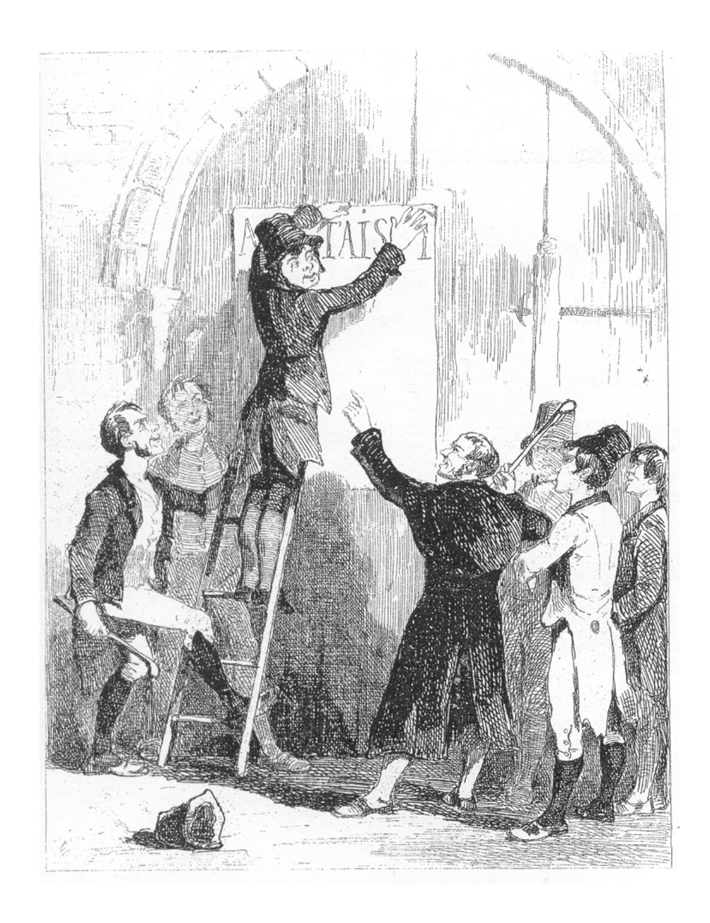
their erection is a ditch on the road-side, in some situation where there will be as little damp as possible” (294), y celebrar el éxito de su empresa con una fiesta. Viendo que los campesinos se desvivían por él –durante la primera semana no dejaron de halagarle con regalos de todo tipo- Mat se adaptó en seguida a la nueva situación sin demostrar apenas rencor. En tan sólo un mes, la escuela había prosperado tanto que estaba llena de alumnos –algunos de los cuales se desplazaban hasta tres o cuatro millas para poder asistir a ella.

Cuando un maestro se establecía en una nueva escuela el procedimiento a seguir consistía en anunciarse dando todos los detalles sobre las ramas del saber que dominaba (o aparentaba dominar):

> 'Tis true, the vanity of the pedagogue had full scope in these advertisements, as there was none to bring him to an account, except some rival, who could only attack him on those practical subjects which were common to both (295).

Ni corto ni perezoso, el maestro colocaba su anuncio en la puerta de la iglesia, en otros lugares públicos y en los cruces de caminos para que todo el mundo quedase enterado. En el caso concreto de Kavanagh, el anuncio era realmente exhaustivo y rezaba así:

> EDUCATION.
>
> *"Mr. Matthew Kavanagh, Philomath and Professor of the learned Languages, begs leave to inform the Inhabitants of Findramore and its vicinity, that he lectures on the following branches of Education, in his Seminary at the above recited place :—*
>
> "Spelling, Reading, Writing, and Arithmetic, upon altogether new principles, hitherto undiscovered by any excepting himself, and for which he expects a Patent; Book-keeping, by single and double entry—Geometry, Trigonometry, Stereometry, Mensuration, Navigation, Gauging, Surveying, Dialling, Astronomy, Astrology, Fluxions, Geography, ancient and modern—Maps, the Projection of the *Spear*; Algebra, the Use of the Globes, Natural and Moral Philosophy, Pneumatics, Optics, Dioptics, Catoptrics, Hydraulics, Aerostatics, Geology, Divinity, Mythology, Physics, Metaphysics, Chemistry, Electricity, Galvanism, Mechanics, Antiquities, Agriculture, Ventilation, &c.
>
> "In Classics—Grammar, Cordery, Aesop's Fables, Erasmus' Colloquies, Cornelius Nepos, Phoedrus, Valerius Maximus, Justin, Ovid, Sallust, Virgil, Horace, Juvenal, Persius, Terence, Tully's Offices, Cicero, Manouverius Turgidus, Esculapius, Rogerius, Satanus Nigrus, Quinctilian, Livy, Thomas Aquinas, and Cornelius Agrippa.
>
> "Greek Grammar, Greek Testament, Lucian, Homer, Sophocles, Eschylus, Thucydides, Aristophanes, Xenophon, Plato, Aristotle, Socrates, and the works of Alexander the Great; the manners, habits, customs, and usages of the Grecians; the Greek Digamma resolved, Prosody, Composition, both in prose and verse, in English, Latin, and Greek; together with various other branches of learning—*quos enumerare longum est*—along with Irish Radically, and a small taste of Hebrew upon the Masoretic text.
>
> "MATTHEW KAVANAGH, *Philomath*." (296).



The “Advartaisement”, pág. 283

Para nosotros resulta interesante que Carleton haya ofrecido anteriormente el anuncio en el que los lugareños buscaban maestro, también en la puerta de la capilla. De este modo podemos comparar ambos y saber qué esperaban los padres del educador de sus hijos. Además, nos haremos una idea mucho más exacta de cómo se expresaba en inglés este campesinado, aunque seguramente habría sido el cura el que lo habría escrito, y comprenderemos mejor las burlas de los ingleses hacia el uso de su idioma por parte de los irlandeses. Algunos ejemplos causan confusión y/o hilaridad (como el que hemos subrayado):

ADVARTAAISMENT

Notes to Schoolmasthers, and to all whom it may consarn.
WANTED, "For the nabourhud and vircinity of the Townland of Findramore, In the Parish of Aughindrum, in the Barony of Lisnamoghry, County of Sligo, Province of Connaught, Ireland.

To SCHOOLMASTHERS
Take Notes,—That any Schoolmasther who understands Spellin' grammatically—Readin' and Writin', in the raal way, accordin' to the Dixonary—Arithmatick, that is to say, the five common rules, namely, simple addition, subtraction, multiplication, and division—and addition, subtraction, multiplication, and division, of Dives's denominations. Also reduction up and down—cross multiplication of coin—the Rule of Three direck—the Rule of Three in verse—the double Rule of Three—Frackshins taught according to the

vulgar and decimatin' method; and must be well practised to tache the Findramore boys how to manage the *Scuffle*. [un ejercicio de fracciones]

N. B. He must be well grounded in that. Practis, discount, and *Rebatin*'.

N. B. Must be well grounded in that also.

Tret and Tare—Fellowship—Allegation—Barther—Rates per scent—Intherest—Exchange— Prophet in loss—the Square Root—the Kibe Root—Hippothenuse—Arithmatical and Gommetrical Purgation—Compound Intherest—Loggerheadisms — Questions for Exercise, and the Coxendix to Algibbra. He must also know Jommithry accordin' to Grunther's scale—the Castigation of the Klipsticks—Surveying and the use of the Jacob-staff.

N. B. Would get a good dale of surveyin' to do in the vicinity of Findramore, particularly in *Conacre-time.* If he knew the use of the globe, it would be an accusation. He must also understand the Three Sets of Book-keeping, by single and double entry, particularly Loftus & Company of Paris, their Account of Cash and Company. And above all things, he must know how to tache the *Sarvin' of Mass in Latin*, and be able to read Docthor Gallaher's Irish Sarmints, and explain Kolumbkill's and Pastorini's Prophecies.

N. B. If he understands *Cudgel-fencin*', it would be an accusation also—but mustn't tache us wid a staff that bends in the middle, bekase it breaks one's head across the guard. Any schoolmasther capacious an' collified to instruct in the above-mintioned branches, would get a good school in the townland of Findramore and its vircinity, be well fed, an' get the hoith o' good livin' among the farmers, an' would be ped—

"For Book-keepin', the three sets, *a ginny and half.*
For Gommethry,&c. *half a ginny a quarther*.
Arithmatic, a*ight and three-hapuns*.
Readin', Writin', &c. six Hogs.
"*Given under our hands, this 32d of June, 18004*
[ocho firmas, cuatro con una X]

N.B. *By makin' arly application to any of the undhermintioned,, he will hear of further particklers*; and if they find that he will shoot them, he may expect the best o' thratement, an' be well fed among the farmers.

N.B. Would get also a good night-school among the vircinity." (283ss).

Queda de manifiesto la gran importancia que los padres daban a todas las ramas de las matemáticas. Además, la última línea del anuncio es particularmente interesante, pues encontramos por primera vez en la representación literaria de las escuelas testimonio de la existencia de escuelas nocturnas.[658] Estas clases serían las únicas a las que podrían asistir los niños más pobres, que tenían que colaborar en el sostenimiento familiar con su trabajo durante el día; también se encontrarían adultos entre los alumnos, tanto los padres de dichos niños como jóvenes que anteriormente no habían tenido la oportunidad de estudiar. Las clases durarían unas dos horas y solían tener lugar durante el invierno, cuando no había otras tareas más apremiantes a las que dedicarse y siempre y cuando el aula estuviese bien acondicionda contra las inclemencias de la estación. Como no podía ser de otra manera, dada su breve duración, sólo se enseñarían las asignaturas básicas de lectura y escritura, como mucho alguna cuenta.

[658] Carleton asegura que la Irish Night School es el ejemplo perfecto de hasta qué extremo llegaban los esfuerzos que los irlandeses hacían por conseguir educación, (1990) *op. cit.*, vol. I, pág. 285.

Volviendo al grueso del anuncio, Carleton se burla del saber enciclopédico que el maestro ofrecía y que, lógicamente, era prácticamente inabarcable. En este caso, estaba destinado a despertar la admiración y reverencia por parte de los campesinos que enviarían a sus hijos a la escuela de Mat. Por si algún lector considera que está exagerando, nos ofrece también un ejemplo de un tal John O'Kelly que firma como "*Literary Teacher*" y una muestra de su verborrea en una larga carta en la que ataca a otro maestro.[659] También es un buen ejemplo de las relaciones entre maestros, de sus odios y envidias mortales que quedaban reflejados en mordaces sátiras.

Sin duda, el anuncio de Mat surtió el efecto deseado, puesto que el número de alumnos no disminuía, sino todo lo contrario. Y ello, a pesar de las limitaciones del local en el que se daban las clases. De nuevo, la pobreza del mobilario era la tónica dominante: la mayoría de los niños se sentaban en el suelo. Los más afortunados en piedras redondas cubiertas de paja o con un cojín; otros tenían piedras "and many of them hobs—a light but compact kind of boggy substance found in the mountains" (301). Mat era el único que tenía el privilegio de una silla. El calor se mantenía con la turba que cada alumno aportaba cuando llegaba por la mañana. En cuanto al maestro, su aspecto general era igualmente pobre. Su dignidad reside aquí en el hecho de que lleva chaleco y un pañuelo blanco al cuello (algo sobado), además del elemento que le confiere poder, tantas veces reiterado, la temida vara o palmeta: "In his hand is a large, broad ruler, the emblem of his power, the woeful instrument of executive justice, and the signal of terror to all within his jurisdiction".

Como material escolar los alumnos contaban con "quills, pens, pieces of broken slate, and tattered leaves of "Reading made easy," or fragments of old copies" (*ibid.*). En una escena que Carleton propone como habitual vemos a cada alumno dedicado a distintos quehaceres: unos juegan, otros estudian y se aplican, como en cualquier otro centro escolar de cualquier época. Los más pequeños copian frases en sus cuadernos, los mayores se dedican a hacer cuentas. Y también había niñas, aunque su número siempre era menor pues según Carleton "they were for the most part the daughters of wealthy farmers,

[659] *Ibidem*, págs. 296-301, nota.

who considered it necessary to their respectability, that they should not be altogether illiterate (302).” Lógicamente, los más pobres sólo podrían permitirse enviar a la escuela a los hijos varones y, según las circunstancias, ni siquiera a todos ellos.

Tras la pormenorizada descripción de la *Hedge school*, el autor se propone representar al maestro “with all the machinery of the system in full operation”: dirigiéndose a cada alumno para interrogarle sobre su tarea o pedirle justificación si llega tarde, castigar al que no sabe la lección o se porta mal, etc., y sin perder la oportunidad de hacer un chiste o gastar una broma (algunas veces inmorales, según Carleton). Todo ello adornado con el típico lenguaje de la profesión, lleno de juramentos, palabras altisonantes y frases en latín, que solían abundar en su conversación cuando había algún visitante en la escuela (sin duda, para impresionarles). Ejemplos de éstas: “*festina, mi discipuli*; *vocabo Homerum mox atque mox*” animándoles a que se apliquen; “,—*tace*— '*conticuere omnes intentique ora tenebant”,* para que se callen; “*absente domino strepuunt servi*”, ya a punto de irse, para advertirles que no se porten mal en su ausencia, etc. (*ibid.*).

A continuación, pasa a discutir el autor el sistema educativo empleado en las escuelas nativas. Asegura que el sistema monitorial –tan de moda entonces- no sólo se había empleado en las *Hedge schools* antes de que Lancaster lo patentara, sino que, además, “applied, in my opinion, though not as a permanent system, yet more judiciously than it is at present” (306). Defiende, asimismo, el bullicio típico de estas escuelas, que considera beneficioso para los niños:

> that a child is capable of more intense study and abstraction in the din of a school-room, than in partial silence, […] is a fact, which I think any rational observation would establish.[…] The obligation to silence, though it may give the master more ease, imposes a new moral duty upon the child, the sense of which must necessarily weaken his application. Let the boy speak aloud, if he pleases—that is, to a certain pitch; let his blood circulate; let the natural secretions take place, and the physical effluvia be thrown off by a free exercise of voice and limbs: but do not keep him dumb and motionless as a statue—his blood and his intellect both in a state of stagnation, and his spirit below zero (306-307).

Critica también la educación de su tiempo por ser demasiado estricta y no tener en cuenta el carácter infantil, lo que supone un escollo para el

desarrollo del carácter del alumno, que terminará siendo pusilánime y dependiente:

> Children are not men, nor influenced by the same motives—they do not reflect, because their capacity for reflection is imperfect; so is their reason: whereas, on the contrary, their faculties for education (excepting judgment, which strengthens my argument) are in greater vigour in youth than in manhood. The general neglect of this distinction is, I am convinced, a stumbling-block in the way of youthful instruction, though it characterizes all our modern systems (307).

Precisamente el maestro no dudaba en dejar la escuela a cargo de un monitor o alumno mayor cuando le surgía alguna otra tarea para la comunidad: como la de escribir tanto cartas personales como cartas oficiales. Al parecer, este trabajo se pagaba con una botella de whisky. Como era de esperar, y a pesar de todas las advertencias y amenazas de castigo, durante su ausencia era frecuente que los alumnos se desmandasen y causasen alboroto, e incluso alguna que otra pelea.

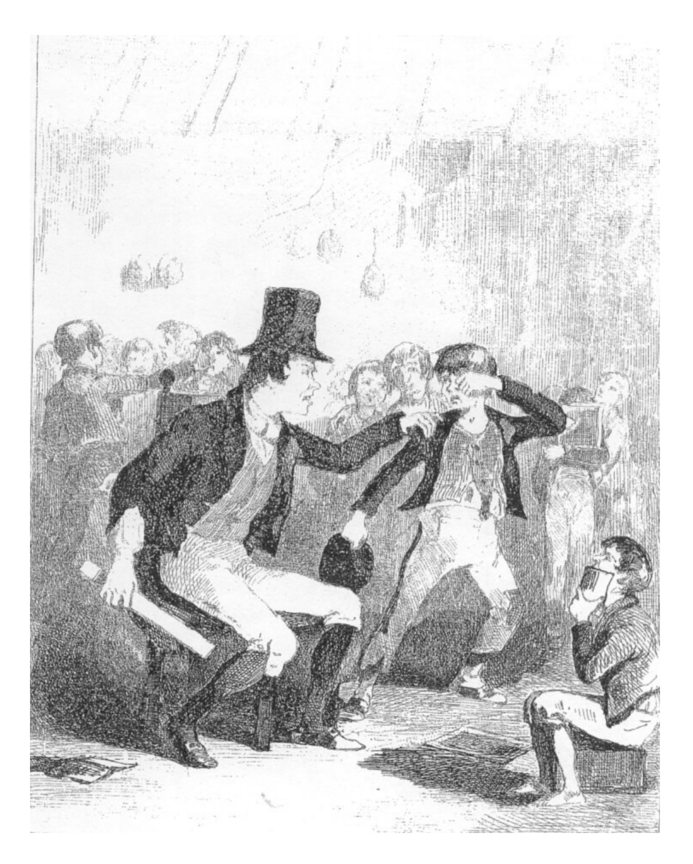
Cuando llegaba el verano y el buen tiempo, era frecuente que la escuela se trasladase al exterior, al prado comunal que había al lado, donde los alumnos con todo su material se tumbaban en la hierba y seguían con sus tareas. A ello aludía la frase "the schoolmaster was abroad again.":

> Mat would bring out his chair, and, placing it on the shady side of the hedge, sit with his pipe in his mouth, the contented lord of his little realm, whilst nearly a hundred and fifty scholars of all sorts and sizes, lay scattered over the grass, basking under the scorching sun in all the luxury of novelty, nakedness, and freedom (310).

A la una de la tarde se terminaban las clases y todos competían por llevarse al maestro a comer a su casa, lo que suponía un gran honor. Si era soltero, solía comer cada día con una familia, aunque la decisión final dependería de quién fuese más espléndido. Por ello, casi siempre se quedaba con las familias más pudientes, lo que posteriormente le obligaba a ser parcial con sus hijos, que gozaban de todos los privilegios en la escuela, incluso el de pegar a otros niños. Como ya vimos anteriormente en el poema de Hood, los niños más desfavorecidos no tenían amigos y carecían de protección alguna frente a la violencia escolar. Es ésta una de las mayores críticas que Carleton hace de las escuelas nativas:

> Indeed the instances of atrocious cruelty in Hedge schools, were almost incredible, and such as would, in the present enlightened time, draw down the just punishment of the law upon the head of any master who should dare to wreak his bad passions upon the child committed to his care. […] Instances have come to our own knowledge, of masters, who, for their mere amusement, would go out to the next hedge, cut a large

> branch of furze or thorn, and having first carefully arranged the children in a row round the walls of the school, their naked legs stretched out before them, would sweep round the branch, bristling with spikes and prickles, with all their force against their limbs, until, in a few minutes, a circle of blood was visible on the ground where they sat, their legs appearing as if they had been scarified. This the individual did, whenever he happened to be drunk, or in a remarkably good humour; the poor children, however, were obliged to laugh loud, and enjoy it, though the tears were falling down their cheeks, in consequence of the pain he inflicted (311-312).



"Matt Kavanagh exercising his vocation", pág. 302.

Pero, a pesar de que nadie acudía a la ley en estos casos, siempre se acababa por hacer justicia, pues los familiares de los niños atacados se tomaban la justicia por su mano y se ensañaban con el maestro: "Sometimes they would beat him until few symptoms of life remained" (311). A veces, cuando los alumnos así maltratados se hacían mayores, hacían una visita a su antiguo maestro para vengarse. En "The Poor Scholar" son los propios alumnos los que, hartos de la crueldad desproporcionada e indiscriminada de su maestro, se rebelan y arremeten contra él. Pero se trata de un momento circunstancial que sólo sirve para que el docente se tome la revancha con los más débiles.

> "The insurrection spread, the turf flew more thickly; his subjects closed in upon him in a more compact body; every little fist itched to be at him; the larger boys boldly laid in the facers, punched him in the stomach, treated him most opprobioulsy behind,

every kick and cuff accompanied by a memento of his cruelty;" *op. cit.*, vol II, pág. 296.



Insurrection in a hedge school.

Todo ello lo achaca el autor al carácter inmoral e irreligioso de las *Hedge schools*, ¿cómo extrañarse, entonces, de que gente así educada, recurriera también a la violencia?:

> an Irishman, setting aside his religious and political prejudices, is grateful, affectionate, honourable, faithful, generous, and even magnanimous; but, under the stimulus of religious and political feeling, he is treacherous, cruel, and inhuman […] Their education, indeed, was truly barbarous; they were trained and habituated to cruelty, revenge, and personal hatred, in their schools. Their knowledge was directed to evil purposes—disloyal principles were industriously insinuated into their minds by their teachers, every one of whom was a leader of some illegal association (312).

Enlaza así con la crítica de Hood sobre la pertenencia de muchos irlandeses a sociedades secretas que usaban la violencia para conseguir sus fines. Sorprende que Carleton acuse aquí a las escuelas nativas de incitar a la violencia. En nuestra opinión, la sociedad irlandesa no aprendía el uso de la violencia en la *Hedge school*, sino que más bien la "mamaba" desde su más tierna infancia. Como él mismo se encarga de explicar en otro de sus relatos ("The Battle of the Factions"[660]), las peleas entre familias (*faction fights*) y

[660] *Op. cit.,* vol. I, págs. 115-144. Encontramos también algunas ideas sorprendentes en boca del propio autor: "It's not easy to abolish old customs, particularly diversions; and every one knows that this [fighting] is our national amusement", *ibidem,* pág. 132; "To be sure, skulls and bones are broken, and lives lost; but they are lost in pleasant fighting –they are the consequences of the sport, the beauty of which consists in breaking as many heads and necks as you can", *ibidem,* pág. 134; "faction fighting, at all events, if only for the sake of national prosperity, should be encouraged and kept up", *ibidem,* pág. 135.

personas individuales eran uno de los pasatiempos favoritos del campesinado irlandés. La escuela sería, en este caso, un mero reflejo de la sociedad que la rodeaba. El escritor parece no haber tenido en cuenta este extremo y encuentra la excusa perfecta para el predominio de la violencia en la sociedad irlandesa en la escuela, en general, y en los libros inmorales que en ella podían encontrarse, en particular. Aporta una exhaustiva lista en la que se incluyen libros de religión católica:

> nothing could be more gross and superstitious than the books which circulated amongst them. […] ridicule of the Word of God, and hatred to the Protestant religion, [were read] in a book called Ward's Cantos, written in Hudibrastic verse—the downfall of the Protestant Establishment, and the exaltation of the Romish Church, in Columbkill's Prophecy, and latterly in that of Pastorini—a belief in every species of religious imposture, in the Lives of the Saints, of St. Patrick, of St. Columbkill, of St. Teresa, St. Francis Xavier, the Holy Scapular, and several other works, disgraceful to human reason. […] Their weapons of controversy were drawn from the Fifty Reasons, the Doleful Fall of Andrew Sail, the Catholic Christian, the Grounds of the Catholic Doctrine, a Net for the Fishers of Men, and several other publications of the same class (313).

amén de historias de aventuras y fantasía que, en el siglo XIX los utilitaristas consideraban también perjudiciales para las mentes juveniles:

> The books of amusement read in these schools, including the first-mentioned in this list [the histories of Freney the Robber, and the Irish Rogues and Rapparees], were, the Seven Champions of Christendom, the Seven Wise Masters and Mistresses of Rome, Don Belianis of Greece, the Royal Fairy Tales, the Arabian Nights Entertainments, Valentine and Orson, Gesta Romanorum, Dorastus and Faunia, the history of Reynard the Fox, the Chevalier Faublax; to these I may add, the Battle of Aughrim, Seige of Londonderry, History of the Young Ascanius, a name by which the Pretender was designated, and the Renowned History of the Seige of Troy; the Forty Thieves, Robin Hood's Garland, the Garden of Love and Royal Flower of Fidelity; along with others, the names of which shall not appear on these pages (*ibid.*).

Continúa la narración con las clases vespertinas y el maestro examinando a sus alumnos sobre aritmética y latín. Entretanto, la clase se interrumpe con una imprevista visita. Normalmente, sería una ocasión para lucimiento del maestro, la oportunidad perfecta para presumir de sus vastos conocimientos. Sin embargo, Mat teme que se convierta en un reto de conocimientos, pues entre los visitantes figura otro maestro –siempre un posible competidor. De nuevo, observamos su costumbre de hablar de forma grandilocuente: "we hed a small taste, jintlemen, among ourselves, of Sathurnalian licentiousness, *ut ita dicam*, in regard of—hem !—in regard of this lad here" (317). Pero, a la hora de la verdad, es el visitante inglés el que quiere a toda costa ponerle en ridículo interrogándole sobre su escuela, a la que alude con el apelativo de "*Hedge school*". Mat se siente profundamente

ofendido ante tal insinuación: "My siminary a Hedge school! No, Sir; I scorn the *cognomen, in toto*. This, Sir, is a Classical and Mathematical Siminary, undher the personal superintindance of your humble sarvant." (318).

El visitante no hace más que expresar la incredulidad de muchos de sus compatriotas ante el hecho de que pueda existir cultura en estas escuelas: "Why the devil don't you live, and learn, and teach like civilized beings, and not assemble like wild asses—pardon me, my friend, for the simile—at least, like wild colts, in such clusters behind the ditches?". Ante semejante insulto los dos maestros aúnan esfuerzos para atacar al visitante, al que consideran un hombre de pocas luces : “no man of classical larnin' would use such a word", dice Mat y el otro maestro le interroga: “did you receive a classical education? Are you college-bred?” (*ibid.*). El inglés responde que estudió en Cambridge.

Nuevamente aparece el contraste entre las célebres universidades inglesas y la educación nativa irlandesa, aunque la crítica de Carleton en este caso es muy somera y pasa casi desapercibida en boca del maestro, que recuerda al visitante que la *Hedge school* no es más que un descendiente de otros lugares de aprendizaje famosos por su cultura. Vemos aquí un elemento que ya se apuntaba en el poema de Hood y que se repetirá en otras representaciones de las escuelas nativas mucho más tarde (Friel): la de la conexión de las culturas clásicas de Grecia y Roma con la cultura irlandesa, en general, y celta en particular:[661]

> "You talk with contempt of a Hedge school," replied the other master. "Did you never hear, for all so long as you war in Cambridge, of a nate little spot in Greece, called the Groves of Academus? *Inter lucos Aesdemi quaerere verum*. What was Plato himself but a Hedge schoolmaster? and, with humble submission, it casts no slur on an Irish tacher to be compared to him, I think. You forget, also, Sir, that the Dhruids taught under their oaks." (318).

Se enzarzan a continuación en una batalla de conocimientos en la que ambos maestros le proponen problemas al inglés que, a pesar de haber estudiado en tan famosa universidad, no sabe resolver. El primero sobre *Mensuration* ("And how would you find me the solid contents of a *load of*

---

[661] Son muchos los autores irlandeses que, entroncando con la tradición medieval, se han interesado o han fomentado en sus obras el puente de unión entre Irlanda y las culturas clásicas de Grecia y Roma: Joyce, en su *Ulysses*; Heaney compara la cultura irlandesa con la griega, (*Discurso de Investidura como “Doutor Honoris Causa”*, A Coruña: Universidade da Coruña, 2000, pág. 34), etc.

thorns?") y el de Mat sobre sus conocimientos de Latín ("how will you consther and parse me this sintince?" said Mat—

Ragibus et clotibus solemus stopere wisdous,
Nos numerus sumus et fruges consumere nati,
Stercora flat stiro raro terra-tantaro bungo.[662] (319).

El ejemplo que el maestro propone resulta jocoso al tratarse de "bog-Latin", con palabras medio en latín medio en inglés y frases sueltas sin ninguna conexión entre sí. El inglés no puede hacer otra cosa que rendirse ante tales preguntas capciosas. Los alumnos le ridiculizan por no ser rival para su maestro, pues no sabe argumentar en los mismos términos: "You must go to school to Cam-bridge agin, before you can argue an Irisher!". Tras esta diatriba cultural descubrimos el verdadero motivo de la visita, el caballero desea indagar sobre un ataque nocturno y cree que Mat podrá sonsacar información a sus alumnos. No se percata el visitante de que el maestro nunca se convertiría en confidente de las autoridades, pues él mismo estaría envuelto en estos ataques (como queda de manifiesto más adelante en el relato).

Esta clase ha tenido lugar el día 11 de marzo. Lo sabemos porque al día siguiente van a celebrar en la escuela la fiesta de su santo patrón, el día de San Gregorio, 12 de marzo (321ss). Según Carleton, para celebrarla los alumnos llevaban todo tipo de comida y bebida a casa del maestro y todo lo que sobraba se lo quedaba él, por lo que siempre salía ganando. Entre otra actividades, había música y baile, peleas, etc. Ya comentamos que las peleas se consideraban un entretenimiento más y aquí queda de nuevo demostrado: si en la escuela había hijos de partes enfrentadas, se peleaban entre ellos, pero el maestro no podía defender a ninguno, pues su puesto peligraría; también había peleas con otras escuelas –incluso las protestantes- en un campo neutral a medio camino entre las dos.

[662] "Construing and parsing" constituía el ejercicio típico de la clase de latín y/o griego: traducir un texto y declinar palabras o conjugar verbos. La primera parte guarda cierto parecido con un pareado rimado en hexámetros que decía así: "Est domum windosa, est et landladia longa / soppibus et cloutis cupiens stoppare fenestris", SEEHY, E., *op. cit.*, pág. 21



“Barring out the teacher”, pág. 324

En cuanto a otros días festivos o de vacaciones, al parecer solían tener lugar en Semana Santa y en Navidad, pero la forma en que se daban era bastante peculiar. Es lo que Carleton denomina “barring out [the teacher]”. Consistía en sacar al maestro de la escuela con cualquier excusa y no dejarle entrar hasta que se comprometiera a darles vacaciones. Pero si el maestro conseguía de alguna manera volver a entrar en la escuela, no sólo se quedaban sin vacaciones, sino que, además eran castigados. Este se debe, sin duda, al hecho de que si el maestro no daba clase, tampoco cobraría, por lo que un periodo de asueto nunca sería bien recibido por su, ya de por sí, maltrecha economía.

A continuación nos habla de otras tareas desempeñadas por el maestro, por ejemplo la equivalente al actual secretario de ayuntamiento o la de maestro de ceremonias en cualquier celebración. Sin embargo, no cobraba por estos servicios, aunque, eso sí, contaba con la tutela y protección del cura de la parroquia. Y este hecho nos hace comprender no sólo el grado de control que la iglesia católica ejercía sobre los maestros sino también la soberbia de que el docente hacía gala

> a matter of serious moment to a teacher [the patronage of the priest], who, should he incur his Reverence's displeasure, would be immediately driven out of the parish. The master, therefore, was always tyrannical and insolent to the people, in proportion as he stood high in the estimation of the priest (322).

Carleton concluye el relato con el prendimiento y posterior condena a muerte de Matt. Como tantos otros relatos suyos, el tono final es moralizante. Con la soga al cuello, en un largo discurso de despedida, no puede dejar de comportarse como un maestro y aleccionar a su auditorio:

> Obey the law; or, if you don't, you'll find it a *lex talionis*—the construction of which is, that if a man burns or murdhers, he won't miss hanging; take warning by me—by us all (324).

En este caso su largo discurso termina por salvarle la vida. Llega un mensajero con el perdón y la conmutación de la pena capital por su deportación, posiblemente a Australia. Este sería el destino de más de un maestro envuelto en las actividades revolucionarias de la época.

PATRICK KENNEDY, folclorista y visitante asiduo de las *Hedge schools*

En 1862 aparece un breve ensayo o "memoir" de la vida en las *Hedge schools* realizada por un autor anónimo que se define a sí mismo como "*a constant visitor*".[663] A lo largo de mi investigación, al consultar la información en microfilm recogida por la *Irish Folklore Commission* sobre la educación nativa, he descubierto que tal autor no es otro que el folclorista Patrick Kennedy (1801-1873). Él, junto con Thomas C. Croker y el erudito americano Jeremiah Curtin, fueron los pioneros en interesarse por el folkore irlandés.[664] Nació en Kilmyshall, condado de Wexford y se educó en una famosa escuela dirigida por Hugh O'Neill de Clonroche, en Castleboro. En 1821 se trasladó a Dublín para iniciar su formación como maestro y tuvo una variada carrera profesional trabajando en Kildare Place, Malboro St., Exchequer St., Gloucester St. y Galsnevin antes de abandonar este trabajo en 1843. Estableció entonces una biblioteca ambulante y abrió una librería. Escribía artículos regularmente para la revista universitaria *Dublin University Magazine*. A veces utilizaba el seudónimo de 'Patrick Whitney' o "Harry Whitney".[665]

---

663 CONSTANT VISITOR, A., *op. cit.,* págs. 600-616. Parte de este artículo apareció después en su obra *The Banks of the Boro* (1867), una crónica sobre su condado natal con abundante información sobre las costumbres y tradiciones locales.
664 ALMQUIST, Bo (1979) *The Irish Folklore Commission: Achievement and Legacy*, Dublin: Dundalgan Press, pág. 2.
665 http://www.pgil-eirdata.org/html/pgil_datasets/authors/k/Kennedy,Patrick/life.htm

Los contenidos de sus novelas se basan en los recuerdos de su infancia en Wexford antes de la Hambruna, cuando esta zona era aún un reducto de cultura tradicional que comenzaba a abandonar el idioma gaélico y a convertirse en angloparlante. Kennedy no destacaba por ser un novelista de gran imaginación, y precisamente por esta razón sus obras son especialmente valiosas para nuestro estudio. Reproducía en ellas lo que había vivido de niño y mostraba una memoria sorprendentemente fiel:

> His accounts therefore faithfully recall the vanished world of early nineteenth- century Co. Wexford, in the words of its own people […] The "characters" of the area come again to life: […] Fr. Stafford and Murphy, the parish priests, […] Martin Doyle, the hedge-schoolmaster […].[666]

En cuanto al tema de las *Hedge schools*, aparecen frecuentes referencias a ellas en sus obras –llegando a describir sus propias experiencias como maestro rural.[667] La revista en que apareció publicado el artículo que nos ocupa –*Dublin University Magazine*- sugiere un público culto. Carleton, que también solía contribuir con sus relatos a esta revista, la consideraba: "a work unsurpassed by any magazine of the day, [...] a bond of union for literary men of every class [...] a neutral spot in a country where party feeling runs so high".[668] ¿Podríamos incluso considerarlo como el primer artículo académico sobre el tema? El propio autor asegura que "having no choice between a quietly coloured and true picture of a social institution that has passed away and an outrageous caricature, we have not for a moment hesitated in our choice. So a genuine piece was selected" (615). Si bien se refiere a un episodio concreto dentro de su exposición de la vida en las *Hedge schools*, no dudamos de que éste sería el espíritu con que se propuso escribir todo el artículo.

Aunque encontramos datos parecidos a los del relato de Carleton, también ofrece información novedosa, como las épocas del año en que funcionaban, la rutina diaria de la escuela, una descripción detallada de la fiesta de su santo patrón, los juegos con que los alumnos se entretenían tanto dentro

[666] KENNEDY, P. (1855), *Legends of Mount Leinster*, Wexford: Scarawalsh Books, Prefacio.
[667] "A Day with my Pupils", *Ibidem*, págs. 171-175, donde detalla la rutina diaria en la escuela de Tombrick; y el anuncio de un maestro en la puerta de la iglesia, pág. 111; Asimismo en (1867) *The Banks of the Boro*, Wexford: Bantry Books, describe el carácter y métodos de un tal Diarmuid K., págs. 236, 255 y 264; en (1875) *Evenings in the Duffrey*, Wexford: Scarawalsh Books, menciona a un maestro de finales del siglo XVIII llamado Joe Cody, págs. 126, 131; otros anuncios de escuelas en págs. 103-105 y 300.
[668] (1968), *op. cit.,* General Introduction, pág. vii.

como fuera de clase, etc. El autor demuestra devoción por las ya entonces casi inexistentes *Hedge schools*. La apología que hace del sistema nativo de educación se basa en que la situación en la que existieron era "a rare struggle for knowledge under difficulties". Argumenta que precisamente por estas circunstancias tal esfuerzo debería haber sido mucho más valorado y no alcanza a comprender "why the very name of Hedge school should be the signal for laughter and raillery in these latter times" (601). No puede sino achacarlo a un exceso de orgullo y prepotencia por parte de quienes no se dignaron a conocer este sistema educativo.

Kennedy menciona también los libros utilizados para aprender a leer (*Spelling books*), entre los que destacaban tres: "Child's New Plaything", "The Reading Made Easy" (pronunciado "Readamadaisy"[669]) y "The Universal Spelling Book". Una vez aprendidos éstos, cualquier otro libro serviría para las prácticas de lectura:

> The regular chap books procurable for sixpence-halfpenny were: - "Reynard the Fox", "Laugh and be Fat" (somewhat indecent), the "Fortunate and Unfortunate Lovers" […], the "Arabian Nights" contracted, "Don Quixote" do., the "Nine Worthies" (three being Jews, three Heathens, and three Christians), the "Wars of Troy", the "Adventures of Parismus and Parismenos", the "Adventures of Monteleon, the Knight of the Oracle", the "Adventures of Don Belianis of Greece", the "Irish Rogues and Rapparees", "James Freney the Robber", the "Academy of Compliments", the "Noble Slaves", the "Death of Abel", the "Adventures of Lady Lucy", the "Seven Wise Masters and Mistresses of Rome", the "Seven Champions of Christendom", "Valentine and Orson", "Royal Fairy Tales", "Tales of the Fairies", "Pleasant Art of Money Catching", &c (602-03)

También defiende que los escolares se sirviesen de estas lecturas, consideradas inmorales por los que criticaban duramente la educación de las *Hedge school*s, pues según nos explica el estudiante leía en voz alta y se esforzaba más por acertar con la pronunciación correcta de las palabras en inglés que por aprehender el sentido del pasaje.

En su pequeña memoria de las escuelas, el maestro que retrata Kennedy sufre una merma física (es cojo) y opta por dedicarse a esta profesión porque ama la literatura. Nos explica todo el proceso que ya conocemos por la descripción de Carleton y cómo consigue una escuela ("in its accommodation,

[669] O según otra versión: "Reddy my Daisy", mencionada por GLASSFORD, J., *op. cit.*, pág. 192.

one step higher than the unsophisticated hedge-school", 603) en la que también da clases nocturnas en el periodo invernal.

Tras comentar el material del que disponían los alumnos (lápices hechos de plumas, papeles cosidos y con cubierta, que servían de cuadernos), pasa a describir la rutina diaria según las distintas asignaturas. El maestro dedicaba su atención a los alumnos que estaban aprendiendo lectura y escritura, pero éstos debían esperar si los alumnos más avanzados de contabilidad, aritmética o agrimensura tenían alguna dificultad. Como parece lógico pensar, éstos momentos serían los que los alumnos más pequeños aprovechaban para armar alboroto y, por ende, cuando el maestro los castigaba:

> Where the teacher was ill-tempered and unwise, that was the signal for a general sweep of the rod round the naked legs of the poor pupils, guilty and innocent. Under the worst circumstances the girls, who sat by themselves on one side of the room, never suffered such an indignity (606).

Asegura el autor que era una época en la que no había suficientes maestros para atender las necesidades de la población y el número de maestras era aún menor, por lo que las niñas y jóvenes asistían a clase con los varones incluso hasta los dieciséis o diecisiete años. Este hecho que ahora nos parece del todo habitual resultaría ciertamente chocante para la mentalidad de la sociedad educada del siglo XIX, a la que parece va dirigido el ensayo. Kennedy se apresura a explicar que ante la opción de que las jóvenes fuesen analfabetas, sus padres preferían que acudiesen a la escuela con los chicos. Si bien la influencia de éstos les haría ser un poco más rudas de lo conveniente, su presencia en la escuela también sería provechosa para los alumnos: "the manners of the male pupils were the gainers from the presence of the girls" (607).

Otro castigo que ya hemos comentado al analizar el cuadro de Grogan era el de "the public examination of a delinquent, and occasional *hoising[*sic*]*".

> Some obdurate little delinquent would [...] keep a pin or two in his mouth, and when the birch was doing duty, and himself in agony, stick them into the neck of the unfortunate youth who presented *horse* in the exciting little drama (606).

En este caso no parece que los dos alumnos estén de acuerdo, más bien lo contrario, pues, al salir de la escuela solían pelearse. A pesar de informarnos de estos hechos, Kennedy asegura que él ha sido testigo de este castigo en

contadas ocasiones, pero que no era infrecuente en aquellas escuelas a cargo de un maestro que no conseguía dominar su genio. Asimismo aclara que los ejemplos de mala conducta eran mucho más abundantes en las escuelas urbanas -y no se refiere aquí a *Hedge schools* urbanas, sino a las de las sociedades protestantes en las que él mismo había trabajado: "more wickedness [...] would be committed in Malborough Street or Kildare Place, Dublín, in two hours than in Tombrick, or Rathnure, or Rathduff, in a week".[670]

Como en cualquier otra escuela, los alumnos están deseando que llegue el recreo (al mediodía) para disfrutar de tiempo libre para jugar, mientras el maestro come en casa de alguno de ellos. Los juegos infantiles están descritos minuciosamente: para las niñas *Jackstones* (semejante a las tabas) y *High Gates* o *Thread the Needle* (variedades del corro), para los chicos *Heck-a-beds* (la rayuela), *Pillar the Hat* (¿?) *Prison bars* y *Hunt the Fox* (estos dos últimos, variedades de policías y ladrones) (607-609).

Cuando se reanudan las clases vespertinas el momento más esperado es lo que denomina "the *Class* hour", una especie de competición para deletrear palabras (cuanto más difíciles, mejor) en la que sólo participan los alumnos cualificados para ello. Cada uno "apuesta" un alfiler –pues no sólo servían en caso de ser castigado- y se retan para hacerse con algún título: los ganadores son nombrados "King" (primer puesto), "Queen" (segundo puesto) o "Prince" (tercer puesto). El premio consistía en el montón de alfileres apostados por los participantes, que ya comentamos en la sección de esta tesis sobre la enseñanza del inglés. Todo ello quedaba registrado para el día siguiente continuar con el ejercicio:

> Great was the triumph of the little boy who won the pins: he could treat mother, sister, aunt, or little sweetheart with these useful implements. Whatever maybe thought of the share the pins had in the matter, no plan devised could have been more effective in making good spellers (610).

Sólo resta entonces la clase de religión y comprobamos entonces cómo la *Hedge school* –a la que acuden por igual católicos y protestantes (e incluso, en este caso concreto, familias palatinas)[671]- reciben instrucción según sus

[670] pág. 607 y una idea similar en pág. 610.

[671] Se trataba de colonias de refugiados alemanes protestantes (metodistas) que emigraron de su país durante el reinado de Luis XIV, en torno a 1710, y se asentaron en la zona de Carlow.

respectivas denominaciones, aunque, a veces, no haya ningún protestante que se pueda hacer cargo de los niños de su religión, lo cual no es óbice para que sean igualmente instruídos en ella:

> We are not prepared to deny that when there was no suitable teacher for them [the Protestant children], one of the eldest Catholic boys performed the ceremony [reading/studying the Church Cathechism] (10).

El autor atribuye este ejemplo de magnanimidad y perfecta armonía a las buenas relaciones vecinales: "the best understanding is sure to prevail in a mixed neighbourhood, where no foreign influence is at work to set persons at variance with those who differ from them in some religious tenets"(610).

A continuación Kennedy hace un breve repaso a todos los maestros de *Hedge school* que él ha conocido personalmente o de los que ha tenido referencias –dando nombres y apellidos- y es aquí donde nos percatamos de la amplia diversidad de ejemplares de esta especie:

> There was a certain lame teacher in the country, and if he was guilty of half the cruelties that were imputed to him, it is a wonder that he was not half killed by the relations of the poor little children whom he so maltreated. […] There was scarcely a teacher who was not famous for excellence in some one science; and pupils would resort to him, to learn that particular branch, from ten to twenty miles off. […] At such "academies" we have seen many young men from nineteen to twenty-four years of age, who attended to learn some one thing for which any particular seminary was celebrated (613).

Y de nuevo se recoge un testimonio fehaciente de la rivalidad entre maestros que tenían escuelas cercanas –por lo que, sin duda, competirían por los alumnos. Como explica muy expresivamente el autor:

> However civil twoneighbouring [sic] schoolmasters might be to each other, there was no more genuine friendship experienced than could exist between Wellington and Bonaparte, Caesar and Pompey […] or two fishwomen supplying the same terrace with Dublin Bay herrings (615).

En el caso concreto que pone como ejemplo, las encendidas misivas con las que los maestros se atacaban llevan a Kennedy a denominarlas "a paper war". Y lo que comenzaba siendo cuestiones académicas para probar los conocimientos del adversario, terminaba por ser un ataque personal expresado en forma de sátira y libelo. Incluso los padres y los alumnos llegaban a implicarse en el enfrentamiento defendiendo a uno u otro y, finalmente, sólo el cura párroco podía mediar en la disputa.

Termina el artículo con una reflexión filosófica sobre cómo maestros contemporáneos de Kennedy tienen a su alcance unos medios antes impensables: "by teaching in classes where all use the same books, or by giving lectures" (616) y concluye que todo ha sido un logro del gran esfuerzo hecho en aras de la educación por las generaciones anteriores. De nuevo queda implícito su admiración por la *Hedge school* y el ansia de conocimientos del pueblo llano irlandés que hizo su existencia posible. Dada la diferencia abismal de medios entre las escuelas de primeros del siglo XIX y las de la segunda mitad, Kennedy cree firmemente que a los nuevos maestros y alumnos debería exigírseles más: "If they have received ten talents where only one was the inheritance of their elders, so surely will results in a tenfold proportion be expected at their hands".

DOS BALADAS ANTAGÓNICAS: Paddy Byrne frente a Francis M'Gann

Las baladas forman parte de la música tradicional irlandesa, cuyo repertorio actual (música instrumental, de baile y canciones) está basado en la música popular de los siglos XVII y XVIII. En la canción tradicional hay dos estilos bien diferenciados: las canciones en gaélico (más antiguas) y las canciones en inglés. Las baladas están intrínsecamente relacionadas con las canciones en inglés, por lo que apenas existen baladas en gaélico, aunque sí se observan influencias irlandesas en las baladas cantadas en inglés. Patrick Kennedy recogió en torno a 1830 el testimonio de un autor de baladas donde expresaba su opinión sobre qué idioma utilizar, abundando en el tema de lo poco apropiado que resultaba el inglés:

> I composed them [some verses against a bailiff] in Irish, but of course I was then forced to find out English words. My sorrow on it for English, for the thoughts don't look the same in it at all; and the music, (he probably meant the rhythm) instead of moving with fine free strides, seems as if it was a horse striving to get on, with his two forelegs spancelled.[672]

Desde el punto de vista musical, la transición del uso del gaélico entre la población hacia el predominio del inglés supuso adoptar la balada inglesa

[672] *Legends of Mount Leinster*, p. 95; citado por ZIMMERMANN, G. D. (1966) *Songs of Irish Rebellion. Irish Political Street Ballads & Rebel Songs 1780-1900*, Dublin: Four Court Press, 2002, pág. 20.

para las canciones o poemas narrativos de modo que, en muchas ocasiones, se componían nuevas canciones adaptándolas a melodías ya existentes.[673]

Por lo que respecta a la influencia de las baladas en la cultura irlandesa, jugaron un papel crucial en la transmisión cultural especialmente en la época en que la educación de los católicos estuvo prohibida y, sobre todo, para las capas sociales más bajas que no sabían leer ni escribir. Mediante la tradición oral de baladas y canciones los irlandeses lograron mantener los conocimientos sobre la antigua historia de su país. Ya en el siglo XIX se detecta una nueva forma de transmitir las baladas, además de oralmente: los buhoneros y poetas ambulantes hacían circular por todos los rincones del país las llamadas "broadside ballads" o "broadsheets", publicadas en hojas sueltas de formato grande. Tenían una amplia circulación entre las clases bajas por su precio asequible ("penny balads"). El folklorista Croker llegó a adquirir hasta cuatrocientas en 1821.[674] Otro formato de distribución tan popular como el de las hojas sueltas, al menos hasta la década de 1840, era el de los folletos de ocho páginas: "penny chap-books".

Por lo que respecta a la difusión de las baladas, los que las cantaban solían congregarse en ferias, carreras de caballos y cualquier otro tipo de reunión multitudinaria donde ofrecer su mercancía. Los vendedores de baladas causaban gran impresión a los viajeros extanjeros. Köhl describe el espectáculo que encontró en Kilkenny con motivos de las carreras:

> On these and similar occasions of popular excitement in Ireland the most remarkable objects are the ballad-singers, who are in no country as numerous as here. In Kilkenny there were literally twice as many ballad singers as lamp-posts standing in the street […] They are generally provided with a number of printed copies of the ballads which they sing, and their principal employment consists in the sale of these songs, which they are continually waving in the air, with a peculiar and stereotyped motion of the hand. … Crowds of poor people, beggars and rabble, perseveringly swarm around them, follow them step by step, and listen to them with a degree of eagerness which may be attributed to […] the great delight which the Irish take in music and in singing, and in everything new that passes in the streets.[675]

Según Zimmermann que consultó las colecciones de esta época, la lectura de las baladas estaba entorpecida por errores tipográficos, palabras mal

[673] O'CONNOR, N., *op. cit.,* págs. 8-10.
[674] CROKER, T. C. (1981), *Researches in the South of Ireland*, pág. 329.
[675] KÖHL, J.G. (1844), *op. cit.*, pág. 196.

escritas, puntucación errónea, etc por lo que considera que "at least some of the customers bought them out of respect for the printed word, rather than to read them".[676] Al mismo tiempo, los toscos grabados que las acompañaban consituirían las únicas "obras de arte" que estas gentes podrían permitirse. Una vez aprendidas las nuevas canciones, se incorporaban al repertorio tradicional. En ocasiones, se convertían en clásicos, pero otras veces eran tan efímeras como algunas canciones pop en la actualidad. Los vendedores de baladas siguieron con este lucrativo oficio hasta finales del siglo XIX, quizás porque la población estaba más alfabetizada.



HAND, J. (1873) *Irish Street Ballads*, Blackrock: Carraig Books, pág. 20

En cuanto a los autores de estas canciones, las de más actualidad las escribían poetas de poca monta por encargo de los dueños de las imprentas. Parece que incluso poetas como Oliver Goldsmith y Charles Lever se dedicaron a ello en los comienzos de sus respectivas carreras literarias, aunque

[676] ZIMMERMANN, G. D., *op. cit.*, pág. 21.

de forma anónima.[677] Pero también había otros escritores ocasionales de baladas: los maestros de *Hedge school*. Con frecuencia se trataba de radicales nacionalistas y el hecho de que sus composiciones fueran muy populares entre la población campesina hizo que ésta entrase en contacto con ideas políticas y fórmulas literarias más propias de las clases altas.

El poeta John Hand de Monaghan, pionero en su estudio de las baladas irlandesas, recuerda a un maestro de su zona que de nuevo evoca el prototipo que estamos encontrando en esta antología: "Paddy McVey was a hedge-schoolmaster with all the literary furniture of a pedant, words of resounding length and the complete gallery of classical mythology".[678] Sin embargo, este autor consideraba que el momento de los bardos anónimos y de los maestros que escribían baladas había pasado y que hacía el año 1848 habían recogido el testigo poetas como Davis, Doheny, Mangan, Gavan Duffy, D'Arcy Magee, Dalton Williams, Lady Wilde y otros escritores afines al movimiento de la Joven Irlanda.

En el caso que aquí nos ocupa, se trata de baladas cuyos protagonistas son dos maestros concretos. No tenemos constancia de que Paddy Byrne hubiera existido en la realidad, aunque sabemos que un maestro con este nombre dirigía una escuela en Aghadoe, condado de Kerry.[679] Esta información parece concordar con otro testimonio según el cual esta canción popular procede de Munster.[680] Sí tenemos la certeza de que la segunda balada fue compuesta como elegía a Francis McGann, un famoso matemático.

Paddy Byrne

Encontramos esta balada recogida en la obra ya comentada del floclorista Patrick Kennedy.[681] Constituye un elemento de "realia" dentro del artículo que contribuye a hacerlo aún más auténtico. Cuando las clases terminan el maestro va a pasar la velada en casa de un granjero y es allí donde, tras la cena, le piden que cante. El maestro da muestras de su cordialidad

[677] *Ibidem*, nota 25.
[678] HAND, J. (1873) *Irish Street Ballads*, Blackrock: Carraig Books, pág. 3.
[679] CROKER, T. C. (1829) *Legends of the Lake*, Kerry: Killarney, pág. 157 y ss.
[680] O' HANLON, T., *op. cit.,* pág. 157.
[681] *Op. cit.*, págs. 611-612.

cantando “the appropriate one” para entretener a sus anfitriones. En la balada se intercalan las estrofas cantadas –que a continuación reproducimos- con otras partes habladas, que suponen una explicación o ejemplificación de lo que se acaba de cantar.

> Paddy Byrne was a schoolmaster,
> That lived down in this *counterey* [sic]
> And tho’ very weak in numbers,
> ‘Twas he that knew great A B C;
> He read Reynard the Fox,
> St. George and the Dragon,
> The Irish Rogues and Rapparees,
> Little more he had to brag on. [*spoken part*]
>
> ***Chorus:*** The master at the fireside,And Paddy on his knee,
> And they roaring out together -
> Great A B and C!
>
> Great A he discompared
> To a cabin’s gable end, sir;
> And B it stands for butter,
> Which you to the market send, sir;
> C is half a griddle,
> A and H a haggard-gate, sir;
> And P it stands for pitch-fork,
> And K it stands for Kate, sir.[682] [*spoken part* + *Chorus*]
>
> Paddy Byrne was a man
> Of mighty great big knowledge, sir;
> Behind a quick-set hedge,
> Near Coolgrene, he kep’ his college, sir.
> He could tell the moon’s age,
> Cut corns, or he could bleed, sir;
> He could tache a pig to whistle,
> Just as well as he could read, sir. [spoken part + Chorus]
>
> Your welcome, Larry Dempsey,-
> What kep’ you until now, sir?
> “Me mother kep’ me ‘t home
> For to turn out the cows, sir.
> I’d bring you some eggs,
> But the hens they worn’t layin’.
> Keel down, you saucy mitcher,
> For I know that you wor’ playing”. [*spoken part*]
>
> And the master with his big birch rod,
> He makes poor Larry groan;
> And every skelp the poor boy gets,
> He cries – “Ochone, ochone!”
>
> But when I’m late in the morning,
> My excuse it is “my mother, sir”.
> Behind me back I bring the master
> A big miscaun of butter, sir.
> “Your mammy was a decent woman,
> So likewise was your daddy.

---

682 Forma de enseñar el alfabeto inglés. Vid. nota 606 de esta tesis.

It’s a cold frosty morning:
Sit by the fire, Paddy”. [spoken part + *Chorus*]

“Call here to Mickle Byrne;
He is spitting on me slate, sir”.
“Not I”, says Mickle Byrne,
“For I’m sitten’ in me sate, sir”.
But the school it ends on Saturday
At twelve o’clock, and then, sir,
Sunday morning in the chapel,
Paddy loudly cries, “amen, sir”. [spoken part]

And when I’m drest all in my best,
So gallant and so fine,
The woman with the big pig’s head
Will fetch me home to dine.

Constatamos que el maestro aquí retratado era de los que poseía pocos conocimientos más allá de los de lectura y escritura, ni siquiera dominaba las cuentas, por lo que es poco creíble que entendiera de naútica, como presume. También en esta balada el maestro abusa de su autoridad y además no es imparcial: castiga a un alumno por llegar tarde, pero no hace lo mismo con otro, pues éste último le ha traído unas viandas, con lo que consigue ablandar su carácter. Según esta balada, hay clase todos los días, hasta el sábado a las doce de la mañana. El domingo todos vuelven a encontrarse en la capilla, ocasión que los padres aprovechan para indagar sobre los progresos de sus hijos en la escuela y el maestro para darles el parabién.

Lo más curioso es que era el propio maestro el que cantaba esta canción para diversión de su público y, obviamente, sería consciente de las referencias sarcásticas contra ciertos colegas de profesión, aunque según Kennedy, no se daría por aludido, pues no era esa clase de maestro.

Francis M’Gann: un maestro de *Hedge school* real

Aunque aparece publicada en un periódico del siglo XX, conmemora la infausta historia de un famoso maestro que murió trágicamente a principios del XIX.[683] El articulista cuenta con una pequeña sección denominada “Seen, Heard and Noted”. En un número anterior había solicitado la ayuda de sus lectores de Leitrim para que le enviasen información sobre la balada y sobre el

[683] RODDY THE ROVER (1940), “Bright Star of Mohill, Another Rare Old Ballad”, *The Irish Press*, Dublin Friday, April 26, pág. 6.

maestro en cuestión. Según Roddy una balada era la forma popular de inmortalizar a una persona o un suceso, pues las frases rimadas eran más fáciles de recordar, y más aún si iban acompañadas de una melodía agradable. Al parecer la balada seguía escuchándose en las *ceilidhe* en la zona de Mohill en la época en que se escribió el artículo. No tenemos certeza de cuántas estrofas tendría -los puntos suspensivos nos hacen creer que puede faltar una parte.

COME ALL YE –

I
Come all ye good Christians and true-hearted men,
Give ear to these lines that I grievously pen,
I wrote them in praise of a famous young man,
His name to explain was young Francis M'Gann.
II
On a cold winter's morning this young man did prepare
To go on some business to Keshcarrigan Fair,
And on his return straight homewards from Kesh
He was lost in the snow coming through Killnagross…
III
In the town of Drumlara this young man did dwell,
For being well-informed, none could excel,
He could read and write Irish, and English also,
To my grief, now he's dead in his grave lying low.
IV
He was versed in the language of all foreign parts
And master of the seven bright liberal arts,
The art of surveying he had at command
Mathematics and logic he did understand.
V
He studied a while at school in Maynooth,
Where master and scholar he did them confute;
He could measure the air, the sea or the land,
John Cox gives his praises to Francis M'Gann.
VI
Farewell to you, Francis –your loss we deplore,
And in Mohill chuchyard he lies evermore;
So now that he's dead and in Mohill mould,
I ask all good Christians to pray for his soul.

Como otras muchas baladas, comienza con una fórmula hecha: "Come all you", muy común para pedir la atención de la concurrencia. Este comienzo convencional nos indica en este caso que no la escribió un maestro de *Hedge school*, pues éste solían comenzar solicitando la ayuda de algún augusto personaje, por ejemplo la típica invocación a la musa, tomada de la poesía épica.[684]

[684] ZIMMERMANN, G. D. (1966) *op. cit.*, pág. 102.

Sabemos que M'Gann murió el veintiuno de diciembre de 1815, a los veintinueve años, y suponemos que fue poco después cuando el poeta John Cox de Clooncarne escribió la balada que haría perdurar la fama de aquel145 durante más de un siglo. El autor del artículo nos hace notar que no a todo aquel que muere joven se le recuerda durante tanto tiempo. En el caso de M'Gann sus dotes de liderazgo y su amor por la justicia social hicieron que su pueblo no le olvidase fácilmente. En efecto, Philip O'Connell nos informaba en su estudio sobre la diócesis de Breiffne de que Francis M'Gann había sido un brillante matemático y pionero en el dibujo de mapas a gran escala. Además, había tomado parte activa en los movimientos revolucionarios de finales del siglo XVIII como líder de los "White Rocks", organización de defensa nacional surgida a partir de los Irlandeses Unidos.[685]

Los lectores de Roddy aportan información mucho más detallada mediante la que podemos seguir su trayectoria como *Poor scholar*. En la década de 1790, había ido a la *Hedge school* de un tal Hugh MacDonal en Drumlara. Más tarde acudió a la escuela de Owen Reynolds en Mohill. Para el estudio de lenguas clásicas se trasladó a Drumsna con el pastor (protestante) Kane y concluyó su preparación en Doneraile, condado de Cork, en la famosa escuela que dirigía James Baggot (1771-1806). Seguramente al lado de este último maestro adquiriría M'Gann sus ideas revolucionarias, pues era un hombre con fuertes simpatías nacionalistas al que las autoridades miraban con recelo por ser amigo personal del físico francés Laplace. Sabemos, además, que también estudió en Maynooth, aunque no en qué momento. Posteriormente, se convirtió en un matemático tan brillante que le apodaban "The Bright Star". Topografió su región dibujando los mapas en pellejo de oveja y Roddy asegura que los ingleses le ofrecieron un puesto como agrimensor y topógrafo en la India, pero no aceptó el trabajo.

Murió de forma trágica al perderse en una tormenta de nieve cuando regresaba de un mítin en la feria de Kesh, donde se manifestó públicamente a raíz de los ataques de los granjeros protestantes contra los católicos. El autor del artículo afirma que "his speech to the multitude [...] could be recited from

[685] *Op. cit.*, pág. 431. Ya hablamos brevemente de él en la sección sobre la participación de maestros en sociedades secretas, pág. 141 de esta tesis.

memory for a century" y que el lugar donde fue hallado congelado aún seguía señalizado por un árbol de hoja perenne, a cien yardas del cruce de Kilnagross.

Nos encontramos, por tanto, ante el único documento literario que ha llegado hasta nosotros conmmemorando a un maestro de *Hedge school* del que tenemos constancia que existió realmente, y que fue un claro exponente de los de más alta categoría. El contraste con la balada de Paddy Byrne, analizada en páginas anteriores, es obvio: Francis M'Gann no era un maestro del montón y la canción es claramente encomiástica y no burlona como la primera. Por otra parte, observamos que a pesar del tono elogioso del poema, la información que nos aporta no parece estar deformada ni exagerada. Al contrario, por los datos con los que contamos, se ajusta bastante bien a la realidad. Nos deja así constancia de que, como todo maestro de su época, M'Gann era bilingüe en gáelico e inglés y, aparte de los conocimientos matemáticos y técnicos que le harían famoso, en su formación no había descuidado las Humanidades (lenguas clásicas, literatura e historia).

SIGLO XX hasta la actualidad

A pesar de que habían desaparecido completamente las escuelas nativas, hubo un especial interés por dejar constancia de su historia en la primera mitad del siglo XX con varios estudios académicos sobre ellas. Sin embargo, no fue hasta el último cuarto de siglo cuando aparecieron nuevas representaciones literarias centradas en el tema y lo hicieron tomando formas diversas: el cuento, la poesía y el teatro. Como novedad, contamos con un último documento gráfico que, aunque realizado en los años noventa, volvió a recuperar y revalorizar el símbolo de la *Hedge school* en pleno siglo XXI, lo que indica la clara pervivencia de este vestigio de la cultura gaélica en el imaginario popular.

PADRAIC COLUM: una mirada retrospectiva

Este poeta nació en 1881 en Longford, donde su padre era maestro. Pasó sus primeros años en Longford y Cavan hasta que su familia se trasladó a Sandycove. En 1901 se unió a la *Gaelic League*[686] y al IRB (*Irish Republican Brotherhood*, también llamados *Fenians*). Con veintidós años recibió una beca de un americano para estudiar en UCD y dedicarse a escribir. Sus primeros poemas aparecieron en el periódico de Arthur Griffith: *United Irishman*; el poema que aquí nos ocupa, "A Poor Scholar of the 'Forties", consiguió atraer la atención y los elogios de W.B. Yeats.

Vivió gran parte de su vida en Nueva York, pero en una entrevista durante su última visita a Irlanda afirmaba: "I have always tried to use the speech of the people of Longford in my work".[687] Efectivamente, los modismos típicos del acento de Longford así como la topografía de las Midlands aparecen fielmente reflejadas en su primera colección de poemas, *Wild Earth* (1907), donde pone voz a la población marginada de la Irlanda rural, mostrando un don especial para versos dramáticos. Buenos ejemplos de ello son "The Drover", "An Old Woman of the Roads" y el poema que vamos a analizar.[688] Se encuentra entre sus primeras obras y alude a un futuro maestro (*scoláire bocht*) de las escuelas nativas en la época del Movimiento de Derogación (*Repeal Movement*) y de la "Joven Irlanda" (*Young Ireland*), la década de 1840.[689] Es un breve poema de cuatro estrofas de versos octosílabos y rima variada:

A Poor Scholar of the 'Forties

My eyelids red and heavy are
With bending o'er the smouldering peat
I know my Aeneid now by heart
My Virgil read in cold and heat
In loneliness and hunger smart
And I know Homer too, I we'en
As Munster poets know Ossian.

---

[686] Fundada en 1893 por Douglas Hyde y Eoin MacNeill pretendía ser una organización no sectaria que promoviera la recuperación de la lengua gaélica.

[687] http://www.longfordroots.com/history/h7.html

[688] COLUM, P. (1989), "A Poor Scholar of the Forties", S. STERNLICHT (ed.), *Selected Poems of Padraic Colum*, New York: Syracuse UP, págs. 20-21.

[689] "La joven Irlanda" era un grupo nacionalista que perseguían objetivos similares a Daniel O'Connell –la Derogación del Acta de Unión- pero que abogaba por tomar medidas más extremas para conseguirlo, incluso el uso de la fuerza, algo que aquel rechazaba totalmente.

And I must walk this road that winds
'Twixt bog and bog, while east there lies
A city with its men of books,
With treasures open to the wise
Heart-words from equals, comrade-looks;
Down here they have but tale and song
They talk repeal the whole night long.

"You teach Greek verbs and Latin nouns"
The dreamer of young Ireland said.
"You do not hear the muffled call
The sword being forged, the far-off tread
Of hosts to meet as Gael and Gall--
What good to us your wisdom store?
Your Latin verse, your Grecian lore?"

And what to me is Gael or Gall?
Less than the Latin or the Greek
I teach by the dim rush light
In smoky cabins night and week.
But what avail my teaching slight?
Years hence in rustic speech, a phrase
As in wild earth a Grecian vase!

En un momento histórico en el que parecía que se abrían nuevos horizontes a la mente humana, el poema de Colum expresa de forma conmovedora los sentimientos de los últimos *Poor scholars* y, por ende, de los postreros maestros de *Hedge school*.

Comienza el poema con un monólogo lleno de dramatismo donde el futuro maestro hace un repaso de sus conocimientos clásicos que con tanto esfuerzo ha conseguido adquirir. Las situaciones extremas de su vida se ven reforzadas por los sustantivos “in cold and heat”, “in loneliness and hunger”. La impresión general es de cansancio y de crisis (“eyelids...heavy”) al tiempo que un nuevo sentimiento se va abriendo paso poco a poco en su corazón: “smouldering” en su primera acepción nos indica algo que arde con humo, pero sin llama. En este caso, referido al estudiante, alude a que ya no queda en él la pasión del principio y que se va rindiendo ante los atractivos de la ciudad, tema que desarrolla el poeta en la segunda estrofa. Un segundo significado, el de emociones suprimidas, parece corroborar este estado de cansancio y decepción con sus estudios y futura profesión.

En la segunda estrofa se describe un poco la vida errante del estudiante por los caminos rurales. Su soledad le hace reflexionar y anhelar la vida en la ciudad. Y no sólo por las comodidades materiales que aquí aluden

específicamente a servicios culturales (quizás, bibliotecas, espectáculos, etc) ("treasures open to the wise"), sino y, sobre todo, los beneficios emocionales que le reportaría el estar entre otros espíritus afines: "men of books", "Heart-words from equals, comrade looks". De nuevo se hace patente que la soledad es lo que más pesa en su ánimo. Y es que el estudiante se mueve entre los campesinos, cuyos conocimientos se limitan al folklore y a la política ("tale and song", "they talk repeal the whole night long"), lo que acaba encontrando tedioso.

"Repeal" alude al movimiento para la derogación del Acta de Unión de 1801 mediante la que Irlanda había quedado integrada en el Reino Unido y sin parlamento propio. Para Daniel O'Connell éste era el objetivo último del nacionalismo irlandés tras conseguir la Emancipación Católica en 1829. En 1841 O'Connell organizó diversas "manifestaciones gigantestas" (*Monster Meetings*) en las que cientos de miles de irlandeses se reunían en lugares históricos para escuchar los discursos de O'Connell y como medida de presión. La agitación social alcanzó su punto álgido en 1843, cuando una de ellas fue finalmente desconvocada ante el temor de represalias violentas contra los manifestantes.

En la tercera estrofa se pone de manifiesto claramente que sus conocimientos ya no tienen validez para la juventud de su época: el soñador del movimiento de la Joven Irlanda le echa en cara que vive en su torre de marfil y no es consciente (o no participa) de la lucha del pueblo irlandés (*Gael*) por sacudirse el yugo inglés (*Gall*).[690] Este grupo nacionalista de componente protestante se creó en 1842 y atrajo, sobre todo, a jóvenes de clase media seguidores de Daniel O'Connell. Más tarde el movimiento se radicalizó al abogar por el uso de la fuerza y terminó por dividirse en 1847. Sus líderes organizaron "The Irish Confederation", responsables de una insurrección fallida en 1848. La confederación se desintegró poco después tras la detención o huída de sus líderes.

[690] *Gall* en origen alude a un extranjero en general y, concretamente, un nórdico, como opuesto a un gaélico. Posteriormente, pasó a designar a los ingleses. SAMMON, P. *op. cit.,* pág. 91.

El estudiante se rebela y asegura que no le importa nada la lucha de las dos naciones comparada con la adquisición de conocimientos y cultura. Pero a la vez, se siente como un elemento anacrónico: los valiosos conocimientos que él aún conserva no se perpetuarán, sino que saldrán a la luz efímeramente en la conversación de algún campesino ignorante, la comparación no deja dudas: será como descubrir algún resto arqueológico griego en una tierra sin civilizar, es decir, en una tierra que no podrá apreciar el descubrimiento. No podemos, tampoco, pasar por alto la evidente referencia a la famosa oda del poeta romántico Keats: "Ode to a Grecian Urn". Si en ella el jarrón griego simbolizaba la permanencia del arte frente a la fugacidad de la vida ("when old age shall this generation waste, thou shalt remain...")[691] ahora el jarrón griego representa un resto de la cultura clásica que en un tiempo formó parte de la vida cotidiana irlandesa y que ahora ya ha desaparecido casi completamente, pero que puede aflorar ocasionalmente.

En definitiva, el poema de Colum refleja una visión ciertamente pesimista y llena de nostalgia, tal vez por ser retrospectiva, cuando el mundo del que habla ya no existe. Precisamente, el propio poeta parece compartir estos sentimientos con su protagonista. También él quería que el elemento gaélico siguiera vivo en la cultura irlandesa y apreciado por sus paisanos, de ahí que se uniese a la Liga Gaélica. Por otra parte, esta organización era eminentemente de carácter cultural, sin un compromiso político explícito, al menos en sus primeros tiempos. Este alejamiento de la política –y de la violencia que a veces conllevaba- aparece igualmente reflejado en la actitud del estudiante. Tras haber constatado la participación de los maestros de *Hedge school* en actividades revolucionarias y al reflexionar sobre el movimiento revolucionario de la Joven Irlanda, sorprende el hecho de que no hubiera maestros relacionados con él. Posiblemente todas sus expectativas de cambio político se habían ido desvaneciendo tras la frustrada rebelión de 1789, en la que tan directamente habían tomado parte. Tal vez no estuvieran de acuerdo con la posición de Thomas Davis -fundador de este movimiento- y su defensa a ultranza del idioma nativo, pues ellos ya habían tomado la decisión de moverse

[691] Versos 45-46, en HIDALGO, P. y E. ALCARÁZ (1988), *La literatura inglesa en los textos*, Alcoy: Marfil, pág. 131.

con los nuevos tiempos: "A people without a language of its own is only half a nation. A nation should guard a language more than its territories".[692]

Acaso, simplemente, las circunstancias vitales por las que estaban pasando en aquellos momentos ya no les permitieran tener tanto protagonismo como antaño y se conformasen con dedicar sus esfuerzos a sobrevivir día a día.

EUGENE WATTERS: literatura infantil y juvenil

Eugene Watters (Eoghan Ó Tuairisc) nació en Ballinasloe, Co Galway en 1919. Tras servir en el ejército, trabajó como maestro de educación primaria en Finglas (Dublín) hasta 1961, cuando decidió dedicarse por completo a la literatura (aunque volvió a enseñar durante un breve período hasta 1969). Su obra incluye una amplia gama de géneros literarios: poesía, teatro, cuento, novela y ensayo, que cultivó tanto en irlandés como en inglés. Miembro fundador de Aosdána[693], murió en 1982.

En 1974 aparece *The Story of a Hedge-School Master*.[694] Por si el título no fuera lo suficientemente ilustrativo, el subtítulo no deja lugar a dudas de cuál es su propósito: "being the life and adventures of a Maker of Men of 200 years ago distilled from the exploits of many nameless men and dedicated to teachers everywhere". Se trata de una verdadera apología y exaltación del *hedge-school master*, concretamente de aquellos precursores del siglo XVIII que ejercían su profesión con riesgo para su vida en la época de las *Penal Laws*. Sin duda, al situar la acción en aquellos momentos Watters consiguió mezclar los ingredientes básicos del género: un héroe solitario que lucha por salir adelante en medio de una situación hostil y que debe tomar decisiones poco atractivas para sí mismo, pero que darán lugar al bien común. El peligro y la aventura son constantes, por lo que la acción es trepidante, y mantiene al público infantil y juvenil en vilo, al tiempo que les hace reflexionar sobre un

---

[692] Citado por HESLINGA, M. H., *op. cit.*, pág. 194.
[693] Esta organización estatal se fundó en 1981 con el objeto de proporcionar subvenciones a escritores, compositores y artistas plásticos irlandeses, que les permitieran dedicarse exclusivamente a su arte.
[694] Cork: Mercier Educational. Sin embargo, aparece 1975 como fecha de publicación de esta obra en las páginas web de http://www.irishwriters-online.com/eugenewatters.html y http://www.pgil-eirdata.org/html/pgil_datasets/authors/o/OTuairisc,E/life.htm.

momento vital de su propio pasado histórico.

El protagonista del cuento es un muchacho –Owen Kelly- de Aughrim, condado de Galway que, a pesar de pertenecer a una familia realmente pobre ("among the poorest of the poor", pág. 7) siente curiosidad por los libros que pertenecen a un zapatero con el que aprende el oficio. La procedencia del joven no parece haber sido elegida al azar. Precisamente en Aughrim tuvo lugar la última batalla de la guerra contra Guillermo de Orange en doce de julio de 1691. Tradicionalmente se considera la batalla más sangrienta de la historia irlandesa y más significativa por resultar decisiva para el futuro de la isla (más que la renombrada batalla de Boyne, que tuvo lugar un año antes).

El zapatero es un antiguo soldado que, al ver a Owen tan bien dispuesto, le enseña las primeras letras, no sin antes prevenirle del negro futuro del católico ilustrado en la Irlanda de esos momentos:

> The man that learns to read this book is marked for life. He'll grow a stranger to his own people, a stranger to the world of men and markets and the mud of the fields. And the more he knows the more his heart will hunger to know, and he'll earn many an empty day, many a hard knock and a cut head, until he goes down a lonely old man into an unmarked grave (pág. 10) … And one of the Laws is that no Catholic may teach school, or send his child to a school, or give lodgings to a schoolmaster (pág. 13).

Aprender a leer y escribir le abre los ojos sobre la situación de los católicos irlandeses, la propia historia de su país y la de otras naciones católicas. Para aumentar sus conocimientos viaja encubiertamente como zapatero a la zona protestante, "Kingbillyland". La Irlanda oculta le recibe como a un *Poor scholar*, ofreciéndole comida y alojamiento gratis, convencidos de que se hallan ante un futuro seminarista. Su horizonte se va ampliando a medida que viaja. Así, en Lissoy aprende latín, pero descubre que, si desea estudiar en alguno de los seminarios del continente, debe aprender también griego. Ello le lleva a viajar hacia el norte, a Kuldy Island, Lough Erne (condado de Fermanagh) donde se rumoreaba que existía "a master in hiding who taught Catholic boys Homer and the New Testament in Greek", Alexander Turnbull (pág. 24). Allí encuentra a otros compañeros de fatigas y, para su sorpresa descubre que "though they could all write Latin, and some of them Greek, not one of them could write a word of his own delightful tongue" (pág. 29); asimismo, los estudiantes valoraban a aquellos que, como Owen, sabían

inglés, pues eran conscientes de lo que suponía para su futuro:

> All secretly studying for the Colleges in Rome, Salamanca, or the Universities in Belgium and France. Latin would take them through the universities and the priestly colleges, where it was the spoken tongue; but French and English were a rarity, hard to come by in this wilderness of woods and water, and of the utmost value in the Army, Law, Medicine, and in the Trade of the European towns (pág. 28).

En Turnbull se reiteran las características típicas de estos maestros de ficción. Exige que sus alumnos se dirijan a él con el apelativo "Doctor", aunque no parece tratarse de arrogancia por su parte, pues era famoso por sus conocimientos en la región. También obliga a sus alumnos a estar pendiente de sus necesidades –comida, bebida, etc, sobre todo en invierno, cuando daba las clases desde la cama, para no enfriarse. En cuanto a la disciplina, era férrea, y la ejercía con el "Speaker": una gruesa correa de cuero, que llamaba así porque "it speaks the only language that lazy bones can understand" (pág. 33). Y, cómo no, también a este maestro le gusta la bebida, por la que de vez en cuando siente un terrible anhelo. Cuando muere en 1740, se hace efectiva aquella afirmación de que la escuela giraba en torno a su maestro; ahora sus alumnos se sienten desamparados sin su guía y se dispersan, pues ninguno de ellos tiene la autoridad suficiente para continuar con las lecciones y sustituirlo.

Nuestro protagonista tiene por entonces unos dieciocho años y para ganarse la vida se une a un grupo de gitanos que viajan por todo el país. Son tratantes de caballos, oficio que él también aprende, pero complementa sus ingresos componiendo canciones, que luego imprime y vende (pág. 49). De esta guisa viaja al norte de Francia y llega a su largamente soñado destino, el seminario de Douai, donde se enfrentará con nuevas adversidades. Owen se presenta a los exámenes de ingreso, que realiza con éxito. Sin embargo, no es aceptado, pues no tiene dinero con el que pagar sus estudios ni está recomendado por nadie: "he wasn't supported by a parent or relation and had no pension from a priestly order or from the king" (pág. 52). No obstante, no está todo perdido; los bibliotecarios descubren que ha traído consigo un libro de su maestro de griego y deciden darle la oportunidad de realizar allí sus estudios universitarios a cambio de quedarse con él. No es para menos, el libro en cuestión son los Poemas de David, copiados en Irlanda, un guiño del autor a aquellos copistas de los monasterios que con su ardua labor tantos libros consiguieron hacer perdurar para las generaciones venideras:

this little book you have brought is one of the most valuable things in the room. If you agree to leave it here with us, it will pay for your lodgings and lectures at the College until you have gained your Master's Degree or your Doctorate, if you work hard enough (pag. 53).

Efectivamente, en 1745 consigue su título, pero decide no seguir la carrera eclesiástica. En aquellos momentos estaba a punto de librarse la batalla de Fontenoy, en la que se enfrentaban los ejércitos del rey francés Luis XV contra los de ingleses, holandeses y austriacos. Entre el ejército francés estaban las tropas del conde de Clare: "Les Royal Irlandais". Sin dudarlo un instante, Owen se une a ellos como ayudante de campo.[695] Se estima que unos trescientos mil soldados irlandeses sirvieron en los ejércitos del continente en el siglo XVIII.[696] La nobleza terrateniente protestante los consideraba un ejército católico en el exilio, cuyas hazañas se seguían con gran entusiasmo en Irlanda, lo que probaba la amenza jacobina.

Los franceses obtienen la victoria pero desgraciadamente, el protagonista de nuestra historia es herido de gravedad y queda cojo. Durante una larga temporada está desconcertado y no sabe qué camino seguir: realizar el doctorado y convertirse en profesor de la universidad o entrar al servicio del rey, le parecen trabajos bien pagados, pero aburridos después de la emoción que sintió en el ejército. Un libro para niños de Johann Komenius le da la idea de regresar a Irlanda y dedicarse a la docencia. La acción se traslada ahora a un pueblo cerca de Waterford, donde decide abrir su *Hedge school* clandestina y, como ya hemos visto que era costumbre, el cura –que también realiza su labor a escondidas- la anuncia desde el altar:

Mr. Owen Kelly, Master of Arts, humbly begs leave to announce that he has arrived in Wolfhill […] he is qualified to teach Reading, Spelling, Writing, Arithmetic, and Book-Keeping according to the Italian method […] To those who wish to pursue the higher studies; Kelly begs leave to announce that he is skilled in the Latin and Greek tongues, and fully qualified to teach History, the Geography of the Globe, Algebra and the Elements of Euclid, Surveying, Mensuration, Astronomy, Navigation, Poetry, Music, and the Irish Tongue (pág. 63).

---

[695] La brigada de Francia luchó sólo una vez como una unidad precisamente en esta batalla. RUCKENSTEIN, L. & J. A. O'MALLEY*, op. cit.*, pág. 438.

[696] Después del tratado de Limerick, muchos irlandeses abandonaron su país para siempre. Se ha calculado que casi un millón de irlandeses entraron a formar parte de los ejércitos de otros países europeos en el siglo posterior a 1691. En Francia, en la Brigada Irlandesa del ejército francés, ya había cinco mil soldados irlandeses que se habían exiliado como consecuencia de anteriores campañas. A esta brigada se la bautizó como los "Gansos Salvajes" (*Wild Geese*) y durante generaciones fueron muchos los irlandeses que se unieron a ella, ya que en su patria se les negaba la oportunidad de hacer carrera en el ejército. RANELAGH, J. O., *op. cit.*, pág. 73.

Los padres no pueden creer en su buena suerte al poder contar con los servicios de un maestro. Curiosamente, a pesar de tratarse de una escuela de la primera época, las clases no se darán al aire libre –lo que siempre estaba limitado por las condiciones metereológicas-, sino que toda la aldea colabora para construir una escuela al abrigo de ojos indiscretos:

> They choose a dry spot among the flat limestone rocks, far from the main roads, a place of goat-paths and rabbit-tracks and fern-fringed pools […] It is screened from the inquisitive eye by a wilderness of hazel and furze. They clear a flat area, about 14 feet long and 10 feet wide, in the shelter of a rocky scarp […] Before dark the walls have risen to their full height –the front wall five feet high, the back wall by the rock a couple of feet higher to give a slope to the roof. They leave a gap for the doorway. There is no window; in dark days the scholars will have all the light they want in the blaze of the fire of turf and furze […] They leave a sizeable hole in the middle of the roof to let the smoke out (págs. 65-66).

La piedra de la chimenea testimonia el comienzo de sus avatares como maestro de escuela: A.D. 1746. La nueva escuela requiere una fiesta de inauguración donde no puede faltar la bendición por parte del cura seguida de un encantamiento en gaélico. Comprobamos cómo aún perviven las costumbres ancestrales paganas y van de la mano con las costumbres cristianas, como resume Roy Foster: "Tridentine standards were still combating Irish ways in the eighteenth century".[697] Otro elemento indispensable en cualquier reunión era la música y el baile, y descubrimos que nuestro maestro también domina este arte, pues, además de escribir poemas y canciones, toca el violín. La alegría se desborda y no es para menos: "They feel they have made something. They have too. They have made history" (pág. 68).

El primer día de clase acuden unos cincuenta alumnos y podemos ver las carencias de esta escuela clandestina: en primer lugar, hay que encargarse de los turnos de vigilancia para observar el camino –"this was the most exciting thing. The bigger boys took it in turn, an hour each" (pág. 68); además, los alumnos tienen que buscar sus propios asientos, que serán de piedra; tampoco hay suficientes pizarrines, así que han de hacerlos pedazos para repartirlos entre todos. Comienzan las lecciones: Escritura, Historia Sagrada, luego un pequeño recreo durante el que el maestro ofrece un humilde almuerzo de patatas cocidas a los niños, que después podrán jugar a sus anchas. Más tarde, estudian los números y algo de Historia irlandesa. Finalmente, para

[697] (1988), *op. cit.*, pág. 119.

terminar la jornada, el maestro coge su violín y les enseña una canción. Resulta un día muy completo y lleno de novedades que aquella noche serán comentadas al calor del hogar en todas las familias.

A los ojos de las autoridades –que nunca aparecen descritas de forma definida, como si perteneciesen a otro mundo diferente- nuestro maestro será tan sólo un zapatero: "Kelly the cobbler", pero es una época ciertamente peligrosa:

> The Laws were put savagely into force. Bands of Protestant farmers and their followers, armed and uniformed, the Yeomen, the Militia men, rode through the highways and byways, hunting out priests who had no licence, Popish schoolmasters, old pikes or muskets hidden in thatches, suspicious books, strangers who had come from France or Spain (pág. 74).

Vemos cómo Owen va aplicando los métodos que él mismo ha experimentado cuando era estudiante, por ejemplo en el tema de la disciplina también recurre al uso de la correa ("the speaker"); en cuanto al desarrollo de las clases, al ser un número elevado de alumnos, decide nombrar como ayudantes a aquellos más avanzados. En este caso se trata de dos hermanos que ya sabían leer, escribir y hablar "town English". Son ellos precisamente los que acudirán a la escuela para recibir una educación de nivel más alto que comenzará con la gramática latina.

El maestro será muy pronto consciente de que los lugareños tienen buena voluntad pero sus medios económicos son muy escasos. La mayoría de la población son jornaleros y sólo ganan entre cuatro y nueve peniques al día: "Out of this they had to pay "tithes" to the Protestant Rector, and pay for the sep of their own Priest" (pág. 76). Poco les queda para las clases de sus hijos por lo que el sueldo que el maestro recibía era generalmente en especie. Este estado de cosas le hace añorar sus días de gloria en el extranjero. Cuando llegan estos momentos de depresión, se refugia en una labor que le proporciona especial satisfacción personal, aunque no sea de utilidad para nadie más. Visita a la mujer más anciana del lugar –que regentaba una especie de taberna con tienda- y recopila todo el acervo cultural en gaélico que ella guardaba: canciones, historias, encantamientos, oraciones, maldiciones, etc. Como los maestros-poetas copia manuscritos, que guarda como un tesoro, y que valora por encima de cualquier libro.

Owen comienza a jugar un importante papel para la comunidad, por lo que su presencia resulta imprescindible en cualquier ceremonia. Pero, sin duda, su función de cronista y escriba era la más apreciada, ya que muy pocos sabían escribir, y menos aún en inglés, idioma que se precisaba para cualquier gestión oficial:

> He wrote songs for them of all the local happenings of note, wrote their love letters, arranged marriage settlements, engineered causeways across patches of marsh and measured bits of land. He was often asked to write out a defence for a man summoned before the Magistrates for non-payment of tithes, snarling landlord's rabbits, or smuggling snuff or French tobacco up from the Navigation boats (pág. 79).

Descubrimos ahora que a la escuela de Owen no acudía ninguna niña hasta que la nieta de la anciana tabernera, con trece años, decide que también ella quiere aprender. Aunque al principio resultara cómico para los demás alumnos verla en la escuela, pronto demostró tan buenas cualidades –sobre todo para la Aritmética- que se convirtió en la ayudante del maestro y era la que enseñaba a los más pequeños. Si tenemos en cuenta que lo que los padres buscaban al dar educación a sus hijos era que consiguieran salir de su propio círculo social y encumbrarse (aunque fuera teniendo que ejercer su profesión de forma clandestina, como cura o maestro), era lógico que primasen la educación de los varones. Sólo en los casos de familias con más medios –y eso en la segunda y tercera etapas de las escuelas- podrían permitirse el lujo de enviar a sus hijas a la escuela.

A pesar de que su trabajo le resulta poco satisfactorio desde el punto de vista intelectual, al cabo de cinco años consigue ver sus frutos: sus primeros alumnos son ya hombres de provecho. La mayoría de ellos tienen trabajos que no se relacionan con la agricultura: "clerks, timekeepers, storekeepers, at the brick works, coal pits, tanneries, gangers in the quarries, boat-masters or mates" (pág. 84). Entre los más destacados hay un superintendente para la compañía naviera; otro estaba en Viena al servicio del Archiduque; otro en el Colegio Irlandés de Roma, mientras que otro había decidido seguir sus pasos como docente. Pronto su fama como maestro de Griego se extiende y comienza a recibir a *Poor scholars*. Recordemos que eran estos estudiantes llegados de cualquier parte del país los que otorgaban fama a un maestro, al elegirlo para continuar sus estudios. Al mismo tiempo, su presencia contribuía al intercambio de noticias sobre otros maestros famosos y otras escuelas

clandestinas.

A través de los que luego se dirigían al Continente un antiguo compañero suyo ahora Doctor de las Sagradas Escrituras en Roma consigue localizarlo y le ofrece un puesto en aquella ciudad. Resulta una oferta muy tentadora, pero Owen, cuya vocación de servicio a la comunidad parece inquebrantable, decide quedarse y emplear el dinero del viaje en libros para su escuela. ¡Qué situación tan diferente a la que se enfrentaba su homólogo en el poema de Colum analizado en páginas anteriores! En esta primera fase de las *Hedge schools* el maestro era muy consciente de su valiosa labor entre los campesinos, por lo que Owen apenas duda en sacrificarse por sus alumnos. Por desgracia, corren malos tiempos y sucede lo inevitable para cualquier escuela católica de aquella época: es denunciada a las autoridades. Owen consigue huir a tiempo, pero no logra llevarse consigo más que sus manuscritos. El resto de su escaso pero preciado tesoro de libros es destruido.

El autor refleja la angustia, el hastío y desesperación que se agolpaban en el corazón del maestro en aquellos difíciles momentos: "As always after the schock of an adventure, he lay for weeks drained of energy. Afraid of stir out, [...] Sick of life, sick of Ireland, sick of himself even. […] He was 32, a failure in life, skulking in a rat-ridden attic room" (págs.91-92). Y no contribuye a mejorar su humor el hecho de que en una tienda descubra que un antiguo compañero suyo sea ahora una celebridad y tenga publicado un libro de poemas:

> "Goldsmith". Memories stirred –Lissoy, Quartermaster Byrne, a stupid little boy, a fishing-rod, Nolly they called him. He stopped, looked at the paper broad-sheet – ""Ballads & Songs", Composed by Mr. Oliver Goldsmith, Scholar of Trinity College, Dublin."[…] Wave after wave of envy flooded over him. Nolly Goldsmith, hardly knew B from a bull's foot, and here he is now, a Poet, his songs in print in a bookshop. His own poems and writings would never get that far but would slowly rot to pieces walled up in a damp ruin. What kind of curse was on him from his birth? (págs.92-93).

Watters parece haberse extralimitado en este ataque tan directo a Goldsmith. Es indudable que, en este cuento que bien podría servir de texto escolar, desentona la crítica a un poeta y novelista irlandés. Quizás se deba a que Goldsmith a veces intentó enmascarar su ascendencia irlandesa para no ser ridiculizado por los ingleses en cuyos círculos se movía. También podría

tratarse de un pequeño homenaje a aquellos maestros que, siendo de más valía que este poeta, realizaron una labor callada y sin recompensa.

En estos momentos de debilidad y desesperanza, Watters introduce la nota romántica: Owen se reencuentra con aquella primera alumna de su escuela. Tras contarse los avatares que sus respectivas vidas han sufrido deciden casarse y dirigirse al oeste para seguir enseñando. Era bastante frecuente que los maestros fuesen solteros. En la primera etapa de las escuelas, ello se debería a la vida tan azarosa que llevaban –huir ellos solos sería sencillo, huir con una familia detrás, no tanto. En otras etapas, era más bien el motivo económico el que les llevaría a la soltería, pues apenas ganaban lo suficiente para sustentarse a sí mismos. Aquí Murren, la esposa de Owen, se dedicará a dar clase de las materias básicas como otras mujeres hicieron, pero era raro el caso de las que se dedicaban a esta profesión, de nuevo por la existencia tan precaria que llevaban los docentes. Además, una "dame school" nunca era tan valorada como una escuela propiamente dicha, por lo que una maestra nunca podía aspirar a cobrar lo mismo que un maestro. Se suponía que las asignaturas que enseñaba eran las más básicas, junto con otras títpicamente femeninas (costura, economía doméstica, etc).

En el epílogo del relato, aproximadamente por la década de 1780, se celebra el entierro de Owen, en su tierra natal: Aughrim. Allí el sacerdote compara la famosa batalla con la que ha librado este maestro anónimo:

> All the world has heard of it [the Battle of Aughrim]. But of the battle fought here, by this man […] the world has not heard. He dies unknown, unhonoured except of ourselves. Yet the battle fought by this humble man, in his own humble way, was a greater battle than that other. They fought for political freedom: he fought for the freedom of the mind and the soul of man. They fought with guns, with charging cavalry, and their bones lie scattered in field and bog. He fought with simple chalk and slate, paper and pen; and his scholars are here alive and listening to me; […] many are honoured and able in the great cities of the four corners of the world. He was a Maker of Men (págs. 95-96).

Vemos que es constante el énfasis en la trascendencia del maestro en las vidas de estos campesinos y en su lucha anónima, callada y generalmente sin recompensa, a no ser la de ver el producto de sus esfuerzos. Como en determinado momento el cura le recuerda: "You are producing a new race of people in these hills!" (pág.86).

A través de esta recreación ficticia de la vida de un maestro Watters consigue escribir una crónica de las *Hedge schools* de una forma lineal y sencilla, reflejando las experiencias de todos ellos y entretejiendo hechos históricos con ficción poética. No es una visión falseada, pero es obvio que al hacer partícipe a una sola persona de tantos acontecimientos relevantes para la historia de las *Hedge schools* –aunque sólo hable de la primera etapa-resulta algo exagerado. Es muy posible que con su romántica historia haya sido el primer autor en influir en la visión mitificada de las escuelas nativas que el público irlandés tiene actualmente.

SEAMUS HEANEY: *Glanmore Sonnets*

El Premio Nobel de Literatura de 1995 nació en 1939 en una pequeña aldea del condado de Derry, en el seno de una familia numerosa de granjeros católicos. Pertenece, pues, a una clase, cultura y religión tradicionalmente oprimidas, por lo que su obra poética se forja en un terreno físico y literario hostil. Precisamente la casa familiar será uno de los puntos de referencia de su obra, junto con el conflicto de Irlanda del Norte y la leyenda de San Kevin.[698]

Él mismo se definió como un autor que habla y escribe en inglés, que enseña literatura inglesa, que publica en Londres pero que, sin embargo, no siente la tradición inglesa como propia, hasta el punto de que llegó a protestar enérgicamente por haber sido incluido en una antología de poesía británica.[699] Se trata más bien de un irlandés nacido en territorio británico, pero que ha bebido de la tradición gaélica en la escuela, donde estudió tanto su lengua como su literatura y descubrió los mitos y leyendas de la historia irlandesa. Sus años de formación lograron así afianzar sus raíces personales y establecer una sólida alianza entre su país geográfico y su país emocional.

En 1972 se trasladó a la República y adquirió su "Pasaporte Verde" (en aquella época el pasaporte irlandés era verde, frente al pasaporte inglés que es rojo). Allí fijó su residencia en Glanmore, en el condado de Wicklow, donde se

[698] PRAGA, I. (1996), *Una Belleza Terrible: la Poesía Irlandesa Contemporánea (1940-1995)*, Barcelona: PPU, pág. 107.
[699] *Ibidem*, pág. 109.

quedó hasta 1976. Glanmore se convertirá en símbolo de su madurez y dará nombre a un conjunto de diez sonetos que constituyen el núcleo central de *Field Work* publicado en 1979.[700] Son un ejemplo de poesía contemplativa en la línea de “Tintern Abbey” de Wordsworth, o de “Inishkeen” de Kavanagh. Describen paisajes exuberantes y recogen reflexiones sobre temas universales (amor, muerte, etc) tratando de encontrar orden, significado y renovación en el arte. La elección de la forma del soneto así como las referencias a Wordsworth constituyen un claro intento de Heaney por mostrar su deuda y agradecimiento a la tradición lírica inglesa.[701]

En este caso nuestro interés en ellos radica en el hecho de que aparecieron también en una edición especial realizada por el anticuario americano Charles Seluzicki y bajo el sugerente título de *Hedge School: Sonnets from Glanmore*.[702] En realidad, el título resulta engañoso, pues sólo uno de los sonetos menciona en uno de sus versos a las escuelas nativas:

Glanmore Sonnets (II)

Sensings, mountings from the hiding places,
Words entering almost the sense of touch,
Ferreting themselves out of their dark hutch –
'These things are not secrets but mysteries,'
Oisin Kelly told me years ago
In Belfast, hankering after stone
That connived with the chisel, as if the grain
Remembered what the mallet tapped to know.
Then I landed in the hedge-school of Glanmore
And from the backs of ditches hoped to raise
A voice caught back off slug-horn and slow chanter
That might continue, hold, dispel, appease:
Vowels ploughed into other, opened ground,
Each verse returning like the plough turned round.

La experiencia vital del autor en estos años tal vez nos ayude a comprender la elección del título. En agosto de 1972 Heaney decide abandonar Belfast y su puesto de trabajo como profesor en la Queen’s University para

[700] HEANEY, S. (1979), *Field Work*, London: Faber Paperbacks, págs. 33-42.
[701] STEFANOVIĆ, S. (2001) “Seamus Heaney- The Poet and his Tradition” *Facta Universitatis,*Vol. 2, No 8, pág. 246.
[702] Consta de once páginas y se trata de una edición en rústica publicada en Salem, Oregon en 1979. Contiene siete grabados de la artista canadiense Claire Van Vliet. Está firmada por el autor y la artista.

instalarse en la República. Precisamente, el hecho de que se retirara al apacible condado de Wicklow en unos momentos en que se estaba recrudeciendo la violencia en Irlanda del Norte (*The Troubles*) le acarreó exacerbadas críticas de distintos sectores de la sociedad norirlandesa.

Heany busca refugio de la violencia sectaria en este condado famoso por la riqueza y variedad de su paisaje. En él lleva una existencia sin complicaciones, prácticamente retirado del mundanal ruido. En el poema se compara la vida rural que él lleva allí con la de las *Hedge schools*. Pero el paralelismo encierra multiplicidad de significados: por una parte alude a la semi-clandestinidad de su vida en Glanmore, a lo que contribuyen palabras como "hiding places", "dark hutch".[703] Su alejamiento de los conflictos políticos y religiosos de Irlanda del Norte le permitirá dedicar más tiempo a una exploración interna que reforzará su propia psique. Por ello, es también una etapa de aprendizaje, reflexión y conocimiento de sí mismo. En este sentido la *hedge-school* se convierte en símbolo de la escuela rural católica donde antaño la población campesina recibía los pilares de su educación. Era este un proceso endógeno: el pueblo creó la necesidad de las escuelas para formarse a sí mismo, y lo hizo de espaldas al mundo exterior. En este caso la vuelta a los orígenes conseguirá que el poeta desarrolle y perfeccione su expresión artística: "from the backs of ditches hoped to raise / A voice caught back off slug-horn and slow chanter".

Cualquier aprendizaje implica una siembra del terreno, para lo que es preciso primeramente prepararlo, roturarlo:[704] en este proceso espera indagar en su interior y recuperar ciertos recuerdos que hasta el momento no había conseguido verbalizar adecuadamente. La memoria tendrá en esta etapa de Heaney una función reparadora. El objetivo final de su "escolarización" será no sólo el de "mantener" (*hold*) y "continuar" (c*ontinue*) una tradición poética, sino también el de "apaciguar" (*appease*) pasiones y "disipar" (*dispel*) odios.

[703] Se ha querido ver en este primer verso un homenaje a Wordsworth ("the hiding places of power" en *The Prelude*): los lugares ocultos de los que surge la inspiración del poeta. STEFANOVIĆ, S., *op. cit.,* pág. 245.

[704] El tema de la excavación y exhumación es recurrente en la obra de Heaney que él mismo anunció en el poema "Digging" donde se proponía dejar a un lado la pala de sus antepasados para "cavar" con la pluma. Vid. más ejemplos en PRAGA,I., *op.cit.*, págs. 122, 131.

Sólo así podrá poner su poesía al servicio de la comunidad como voz de alerta y de denuncia.

La elección de la imagen de una *Hedge school* en lugar de una simple escuela parece estar en consonancia con la trayectoria general de Heaney que se afianza en una tradición eminentemente rural, en un descubrimiento de vestigios del pasado, en este caso de raigambre gaélica. Su uso de la *Hedge school* no marca ningún hito en comparación con el resto de representaciones analizadas en nuestro estudio, pero sirve como testimonio de que con esta imagen logra desenterrar voces y emociones ocultas en el lector irlandés que comparta las misma tradiciones.

BRIAN FRIEL: la canonización de la *Hedge school*

Llegamos así al último escritor que hasta el momento ha tratado el tema de la *Hedge school* y que se ha convertido en la representación más famosa de cuantas analizamos aquí. Nos referimos a la obra de teatro *Translations* de Brian Friel. Comenzaremos por indagar en su biografía, pues ha tenido una clara influencia en su producción artística.

Friel nació en Killyclogher, cerca de Omagh, condado de Tyrone en 1929. Su padre era maestro y su madre funcionaria, por lo que pertenecía a la clase media. Sin embargo, cuando se trasladaron a Derry en 1939 se encontraron viviendo en una comunidad mayoritariamente católica, pero a la que las autoridades protestantes privaban de derechos civiles básicos, por lo que se consideraba a sí misma ajena al estado norirlandés. El ambiente en que se crió provocó en Friel una sensación de exilio y frustración que estará muy presente en su producción literaria. El autor también mantenía una estrecha relación con el condado rural de Donegal, donde pasó la mayor parte de los veranos de su infancia. Sus abuelos eran gaélico-parlantes, al igual que su madre, pero tanto él como su padre aprendieron gaélico en la escuela.

De joven, pensó primero en hacerse sacerdote y en 1946 fue a estudiar a Maynooth College. Sin embargo, su experiencia (al igual que le había ocurrido a Carleton) no fue positiva: "an awful experience, it nearly drove me cracked.

It is one thing I want to forget."[705] Decidió, entonces, seguir los pasos de su padre y hacerse maestro. Estudió en St. Joseph's Teacher-Training College, Belfast. También sus dos hermanas eran maestras, por lo que el entorno escolar estuvo muy presente en sus años formativos.

Por otra parte, su padre militaba en el Partido Nacionalista de Derry y fue concejal del Ayuntamiento durante tres legislaturas. Aunque Friel también estuvo en este partido unos años, terminó por abandonarlo y dedicar su tiempo libre a escribir. Ello no fue óbice para que mantuviera una posición nacionalista activa durante la década de los sesenta que más tarde reflejará en su obra. Se casó en 1954 y en 1960 ya escribía relatos de forma regular para periódicos del prestigio de *The New Yorker*. También por esta época abandona definitivamente la profesión de maestro de primaria y secundaria para dedicarse por entero al teatro. No obstante, su vena didáctica ha seguido presente en su obra: "The teaching impulse is something that remains in his writing, and in the best sense he is someone who is teaching through his writing."[706] Esta fue una etapa determinante en su vida, pues por primera vez comenzó a analizar su herencia:

> The personal, traditional and acquiered knowledge that cocooned me, an Irish Catholic teacher with a nationalist background, living in a schizophrenic community, son of a teacher, grandson of peasants who could neither read nor write.[707]

Asimismo, a principios de esta década se produce otro cambio fundamental en su trayectoria vital cuando decide trasladarse con su familia a Donegal. Sus motivos, al igual que en el caso de Heaney, no eran otros que la situación política: "The sense of fustration which I felt under the tight and immovable Unionist regime became distasteful. One was always conscious of discrimination in Derry."[708] Sin embargo, nunca ha admitido haber cruzado la frontera, pues nunca ha aceptado que existiera tal barrera: "It has been an irritation, but I've never intelellectually or emotionally accepted it."[709] Donegal

---

[705] O'TOOLE, F. (1990), "Neither priest nor politician, but observer and playwright", *Irish Times*, 23 April, pág. 8.
[706] NÍ ANLUAIN, C. (ed.) (2000), *Reading the Future. Irish Writers in Conversation with Mike Murphy*, Dublin: The Lilliput Press, pág. 62.
[707] "Self-Portrait (1972)", en MURRAY, C. (ed.) (1999), *Brian Friel: Essays, Diaries, Interviews. 1964-1999*, London: Faber & Faber, pág. 41.
[708] HICKEY, D. & G. SMITH, eds., (1972) *A Paler Shade of Green,* London: Leslie Frewin.& Smith, pág. 221.
[709] "In Interview with Desmond Rushe (1970)", MURRAY, C., *op. cit.,* pág. 28.

es uno de los tres condados de la provincia del Ulster (junto con Cavan y Monaghan) que forman parte del estado irlandés mientras que los seis restantes (Antrim, Armagh, Down, Fermanagh, Derry y Tyrone) pasaron a pertenecer a Irlanda del Norte, y por tanto, al Reino Unido tras los acuerdos de 1921. Donegal fue el condado que más sufrió con esta partición, puesto que estaba prácticamente aislado del resto de condados de la República, tan sólo unido a ella por un trozo de terreno. Esta situación periférica hizo que durante mucho tiempo soportase privaciones materiales y que su economía fuese siempre por detrás de la del resto del país. El traslado de Friel a Donegal coincidió con la introducción de la política expansionista del Taoiseach, Sean Lemas.

Allí vive en Inishowen, en un pueblo llamado Moville. En algún lugar cerca de aquí debemos imaginarnos el mítico pueblo de Ballybeg que aparece en muchas de sus obras. Es, pues, una combinación basada en recuerdos de los lugares en los que ha transcurrido la vida del autor. El nombre en gaélico es *Baile Beag* (villa pequeña), lo que nos hace pensar en una comunidad unida, pero que podría igualmente tener una acepción peyorativa y referirse a una comunidad de mente estrecha y conservadora. Es curioso que la palabra gaélica *Baile* tambien se utilice para hablar del "hogar". Sea como fuere, se ha considerado a Ballybeg como "the fictive vantage-point from which Friel chooses to view changes in Irish culture, history and social life."[710]

Aunque no creía que el arte debiera servir a ningún movimiento, Friel estaba convencido de que el futuro del teatro irlandés estaría modelado y se vería influenciado por los acontecimientos políticos.[711] Por ello, en 1980 junto a Stephen Rea funda la compañía Field Day con la ambición de reconstruir la realidad y "seek –consciously and with conviction- to exploit the traditional connection between Irish literature and politics, for the sake of the idea of a new Ireland."[712] Se trataba de una iniciativa financiada tanto por los *Arts*

[710] PEACOCK, A. J., ed., (1993), *The Achievement of Brian Friel*, Gerrads Cross: Colin Smythe, pág.120.
[711] "Plays Peasant and Unpeasant", *Times Literary Supplement*, 17 March 1972, pág. 306.
[712] Sobrecubierta en *Ireland's Field Day* (London: Hutchinson, 1985), citado por PEACOCK, A. J., *op. cit.,* pág. 30. Los demás directores co-fundadores fueron Tom Paulin, poeta y crítico de Belfast; David Hammond, folklorista y director cinematográfico, también de Belfast; el poeta Seamus Heany y Seamus Deane, de la ciudad de Derry. Friel, Heany y Deane eran católicos y los demás, protestantes. Curiosamente, todos ellos excepto Rea eran o habían sido maestros.

Councils de Irlanda del Norte como de la República. Uno de los conceptos básicos de esta compañía era el de la "Quinta provincia" -"a place for dissenters, traitors to the prevailing ideologies in the other four provinces."[713] Los fundadores se habían propuesto constituir una república de las letras como fuente alternativa de autoridad, un espacio en el que redefinir lo que significaba ser irlandés en el contexto de lo que había ocurrido en Irlanda del Norte, la relación del nacionalismo irlandés y la cultura.

Friel era también director de Field Day y escribió *Translations* para llevar estos ideales a escena. Pretendían producir una obra al año estrenándola en Derry y luego llevándola de gira por todo el país, especialmente por ciudades de provincias, para devolver el teatro al pueblo (*Translations* fue escrita en Inishowen, estrenada en Derry y la acción transcurre en Donegal). Pero al ser una compañía ambulante, no tenía su base en ninguna comunidad en particular y terminó por estar "deslocalizada". Hoy día algunos autores consideran que en realidad *Translations* no plasma tanto los ideales de Field Day como otras obras posteriores, en concreto *Dancing at Lughnasa* y, precisamente, porque ésta última fue representada en el Teatro Abbey:

> By putting these ideas up on the Abbey stage and through that theatre, winning a global audience for the play, there was a sense that the Field Day project changed gears at that moment. [...] It has achieved its objectives.[714]

Además, lo que había comenzado como un proyecto teatral "alternativo" – puesto que no estaba pensado para ser llevado a grandes teatros- se transformó con el tiempo en una organización política, pero con un ideario un tanto paradójico y confuso. Friel se encontraba sin proponérselo en el centro de todo ello, como una especie de portavoz de este movimiento cultural, situación que acabó por resultarle incómoda.[715] Por ello cerró su colaboración con Field Day con *Making History*, en 1988.

---

[713] Así describe este proyecto el propio Friel en GAY, John (1985), "Field Day Five Years On", *The Linen Hall Review*, vol.2, no.2, pág. 7. Unos años antes, la revista *Crane Bag* (1977-1985) había nacido con un propósito similar: servir de campo experimental para examinar y discutir lo que significaba ser irlandés. PINE, R. (1999), *The Diviner, the Art of Brian Friel,* Dublin: UCD Press, pág. 25.
[714] Opinión expresada por Declan Kiberd, NÍ ANLUAIN, C. *op .cit.*, pág. 67.
[715] Así lo considera Fintan O'Toole. *Ibidem*, pág. 67.

Translations supone también la primera obra histórica de Friel. Como sucede con *Making History*, la acción se sitúa en un período histórico de cambios políticos y culturales que resultarán cruciales no sólo para el país, sino también y muy especialmente para los protagonistas. Ballybeg es aquí un paraíso imperfecto en una época en la que el pueblo aún se expresaba en la lengua gaélica y en la que, incluso en las circunstancias de privación material y depresión colonial, todavía quedaban vestigios populares de las cualidades que habían hecho de Irlanda "the Land of Saints and Scholars". *Translations* nos traslada a 1833, un momento de transición, de profunda transformación, marcada por dos hechos concretos. El primero está presente en escena a través de los dos representantes de los Ingenieros Reales: el nuevo sistema cartográfico (*Ordnance Survey*) con el que la administración británica levanta nuevos mapas de la isla con los topónimos en inglés; el segundo no tiene una presencia en el escenario, pero está claramente delineada: la inminente introducción de la Escuela Nacional, el nuevo sistema educativo de educación primaria sufragado por el estado que desplazará a la tradicional *Hedge school* financiada por la comunidad. Además, aparece otro elemento de cambio apenas bosquejado: la Hambruna que aún tardaría en producirse unos quince años, pero cuya amenaza es constante pues las hambrunas de mayor o menor calibre eran un mal crónico de la agricultura irlandesa.

Los dos primeros elementos representan influencias externas que llegan a destruir a la comunidad gaélico-parlante y que, asimismo, muestran el intervencionismo del gobierno inglés. Friel ha elegido la escuela y la educación como escenario de su historia precisamente porque es algo tangible que forma parte del inconsciente colectivo y, como tal, llega a escena cargada de significado. Y es a través de esta institución, tan presente en su obra, como el autor interpreta el cambio lingüístico de la Irlanda del siglo XIX, achacándolo al intervencionismo del gobierno británico. Con la Hambruna, en cambio, tenemos un factor interno que también causará la destrucción de la comunidad, a lo que irónicamente contribuirá el no intervencionismo británico. El estreno de *Translations* demostró que Friel había conseguido tocar la fibra sensible del público. Seamus Heaney recuerda:

> The excitement which that play caused was palpable and its gratification had to do with a feeling that the dramatic form had allowed inchoate recognitions, both cultural

> and historical, to be clarified and comprehended. Most people talked about it with relish, some with resistance, all with awakened attention.[716]

El modo en que Friel ha remodelado los hechos históricos para que sirvieran sus propósitos artísticos ha causado gran debate y controversia. No obstante, en el presente trabajo profundizaremos especialmente en aquellos puntos relevantes para el tema de la *Hedge school* y sus maestros.

Alan Peacock ha sintetizado con maestría lo que el espectador va a encontrar en la obra:

> An Irish nineteenth-century Hedge school is the setting, cultural erosion under colonial pressure is the theme, the demise of a language is the focus, while Greece, Rome, Carthage and the decline of humanism are a central part of the play of ideas.[717]

El tema del idioma envuelve toda la historia hasta el punto de que esta obra se ha clasificado junto con *Faith Healer* (1979) y *Making History* (1982) entre sus "language plays".[718] La *Hedge school* es, más que la típica escuela nativa observada en otras representaciones, una escuela de idiomas. Por una parte, el juego escénico llega al extremo de hacer creer al público que la lengua empleada por los personajes irlandeses no es el inglés que el público oye, pero que la mayoría de los personajes dicen desconocer, sino el gaélico; además, en la escuela el maestro políglota enseña los idiomas clásicos –Latín y Griego- (que, a veces, se utilizan también en la vida cotidiana) a través del gaélico. Asimismo, Friel hace participar al público del juego, pues las frases latinas que aparecen en la obra no se traducen, es un elemento de nuestra herencia humanística que se da por descontado. El griego, en cambio, sí necesita traducción. Todo ello da pie a muchas metáforas.

Hagámos ahora un análisis de la *Hedge school* y del maestro de *Translations*.[719] En las direcciones de escena vamos descubriendo las características de la escuela de Friel: emplazada en un granero en desuso, cuya parte superior sirve de alojamiento al maestro –Hug Mór O'Donnell- y a su hijo mayor, Manus. Las características que adornan al maestro de Friel son, en

[716] *The Times*, 5 Dec 1988, pág. 18.
[717] PEACOCK, A., *op. cit.,* Introduction, pág. xiv.
[718] Es ésta una clasificación que realiza PINE, R., *op. cit.*, pág. 97.
[719] Todas las referencias a su obra están tomadas de la edición: FRIEL, B. (1981) *Translations*, London: Faber & Faber.

principio, meras repeticiones del estereotipo que ya hemos visto en otros autores. En este caso se trata de un hombre de edad avanzada (sesenta y tantos años), pobremente vestido y, cómo no, aunque nunca aparece completamente borracho, generalmente ha bebido mucho, lo que él mismo reconoce: "Perhaps not in *sobrietate perfecta* but adequately *sobrius* to overhear your quip" (pág. 23).

Asimismo, se reitera el lenguaje pomposo y pedante del maestro: se presenta conversando con fluidez en latín, inculcando etimologías a sus alumnos, exigiéndoles análisis sintácticos en el acto, y hablando un gaélico culto representado por un inglés grandielocuente y latinizante con muchas sílabas. Las ingeniosas y humorísticas bromas políglotas de Hugh demuestran cómo la cultura clásica se integra en la vida diaria: el tema del bautismo del niño de Nellie Ruadh da lugar a la lección sobre la derivación de la palabra "bautizar" y se compara con la labor de pasar las ovejas por un baño desinfectante (pág. 24); Cuando, en el siguiente comentario jocoso, se demuestra que los conocimientos de aritmética de Doalty son nulos, Hugh aplica a su manera la máxima de Sófocles –"Sólo sé que no sé nada" y la transforma en: "To know nothing is the sweetest life" (pág. 24).

Su pedantería parece alcanzar límites insospechados en el título que ha puesto a su libro: "The Pentaglot Preceptor or Elementary Institute of the English, Greek, Hebrew, Latin and Irish languages; Particularly calculated for the instruction of such ladies and gentlemen as may wish to learn without the help of a master" (pág. 42). Y, sobre todo, porque admite que el título es precisamente "the best part of the enterprise", pues, además, confiesa abiertamente que no habla una palabra de hebreo. En aquella época generalmente los libros se publicaban gracias a las aportaciones de diversos subscriptores, y aquí Hugh pide ayuda económica a Yolland para el suyo. Pero lo curioso de este caso es que este libro efectivamente existió y fue publicado en Carric-on-Suir en 1796 por un famoso maestro y escritor de Clare –Patrick Lynch. Al parecer, este libro sería sólo el primer volumen dedicado a la gramática inglesa. En 1805 apareció una segunda edición con otro larguísimo título: "A Plain, Easy and Comprehensive Grammar, of the English

Tongue”.[720] Con este ejemplo pretendemos demostrar que lo que a nuestros ojos puede parecer uno de los datos más exagerados o poco plausibles en la caracterización del maestro estaba basado en un hecho real.

En cuanto al clima reinante en la escuela de Hugh, se percibe la ausencia de algunos alumnos, lo que indica que está bajando el nivel de asistencia y ya no es tan popular como en otros momentos. El maestro se percata de que la población se conforma con aprender a leer y escribir, pues no cree necesitar mucho más para desenvolverse en la vida, de ahí su irónico comentario al pasar lista y comprobar que algunos han abandonado: “Ah. Nora Dan can now write her name –Nora Dan’s education is complete” (pág. 24). Las clases se dan en gaélico, pero algunos alumnos comienzan a exigir que se les enseñe inglés, idioma que necesitarán si deciden probar fortuna fuera de Irlanda: “Maire: We should all be learning to speak English. That’s what my mother says. That’s what I say. That’s what Dan O’Connell said last month in Ennis” (pág. 25). El gobierno apoya la educación en inglés, que promoverá a través de las Escuelas Nacionales. Los propios padres saludan la propuesta y ya no parecen interesados en sustentar el sistema escolar nativo, como se refleja en la carta de uno de ellos a un familiar emigrado:

> The aul drunken schoolmaster and that lame son of his are still footering about in the hedge-school, wasting people’s good time and money. [...] Thank God one of them new national schools is being built above at Poll na gCaorach (pág. 16).

Pero cabe recordar que es históricamente inexacto que las clases se dieran en esta época en gaélico. Por el contrario, de hecho, fueron los maestros de *Hedge school* los que primero comprendieron la necesidad de aprender inglés y enseñárselo a sus alumnos, un cambio que también demandaban los padres.

Hugh sí sabe inglés, pero considera que sólo sirve para fines comerciales por lo que lo desprecia, al contrario que las lenguas y cultura clásicas, que, en su opinión, proporcionan una guía completa para la vida. El menosprecio de Hugh se extiende también hacia la cultura y nación inglesas en

[720] Aunque no se publicaron más volúmenes, este maestro fue muy prolífico. Seamus O’Casaide ofrece una lista completa de sus obras y de aquellas en las que estaba trabajando cuando murió. DOWLING, P., *op. cit.,* págs. 115-116. Esta es la información que nos parece más fidedigna. Sin embargo, otra fuente asegura que el libro de Hugh es una versión de un manual de la época (*The Hibernian Preceptor*, escrito por George Wall de Birr, Condado de Offaly). PINE, R., *op. cit.*, pág. 203.

general. Encontramos varios ejemplos: cuando explica al capitán Lancey que "our own culture and the classical tongues make a happier conjugation. [...] English couldn't really express us" (pág. 25) o cuando sale a relucir en la conversación un autor inglés: -"Wordsworth?...no. I'm afraid we're not familiar with your literature, Lieutenant. We feel closer to the warm Mediterranean. We tend to overlook your island." (pág. 41). Tradicionalmente, se ha considerado que ésta actitud de Hugh era otra exageración de Friel en la caracterización de su maestro, pero es un rasgo que comparte con otras representaciones (Hood o Carleton por ejemplo). Tanto la conexión sentimental con el mundo clásico como cierto menosprecio hacia la cultura colonizadora se puede considerar, más bien, una huella dejada por la Irlanda gaélica, un sentimiento innato de toda persona culta irlandesa.

Además, esta actitud desafiante del maestro está en consonancia con el retrato que Friel hace de los dos oficiales británicos, que no sólo no saben gaélico, sino que, además, parecen incapaces de entender que Jimmy se dirige a ellos en latín (pág. 32). Sin embargo, la realidad era bien distinta y tamaña ignorancia es imposible de conciliar con el mundo social y educativo del que salían los oficiales británicos a principios del siglo XIX. Asimismo, los comentarios mordaces de Hugh sobre el uso del inglés alcanzan también a los irlandeses que lo defienden como Daniel O'Connell, popularmente conocido como "El Liberador", pero al que Hugh desdeña llamándole "that little Kerry politician" (pág. 25).[721]

Por otra parte, se ha criticado que Friel dota a sus personajes de una oratoria semejante a la de oradores profesionales, académicos y figuras de autoridad y se pone el ejemplo de Hugh, quien a pesar de ser un humilde maestro rural de *Hedge school* "is allowed to speak like George Steiner on language and culture in order to mantain the dignity of the Irish argument against the British".[722] No obstante, en el caso concreto del maestro, la oratoria y su poder de argumentación eran algo inherente al puesto que ocupaba en la

[721] Para comprender la figura de O'Connell como héroe popular entre la población gaélico parlante a principios del siglo XIX vid. O'TUATHAIGH, Georoid (1974-75), "Gaelic Ireland, Popular Politics and Daniel O'Connell", *Galway Archeological Society*, XXXIV, págs. 21-34.
[722] MURRAY, C., *op. cit.,* pág. xviii.

comunidad, pues, precisamente, en numerosas ocasiones, eran ellos como representantes de la cultura y hablantes del idioma del colonizador los que servían de intermediarios entre los campesinos y las autoridades.

Hugh se encuentra tan seguro de sí mismo y de su importancia para su pueblo que no duda en que será el elegido para regir el destino de la inminente Escuela Nacional. Por ello se jacta de que sólo aceptará el trabajo con la condición de que se le deje vía libre para dirigirla a su manera: “only if I were free to run it as I have run this Hedge school for the past thirty five years” (pág. 26). Precisamente, es probable que ésta sea la razón principal por la que al final deciden no ponerle al frente. Y es que en la *Hedge school* el maestro era su propio jefe y no estaba acostumbrado a depender de nadie ni dar cuentas de sus actos ante ningún inspector, como ocurriría con los maestros nacionales. Cuando Hugh recibe la noticia de que su candidatura no ha sido aceptada, reacciona como era de esperar en un maestro-poeta: recurriendo a la sátira para vengarse de su competidor: “I will compose a satire on Master Bartley Timlin, schoolmaster and bacon-curer” (pág. 64), una reminiscencia de lo que los bardos solían hacer con sus enemigos.

Por lo que respecta a la educación propiamente dicha, sabemos que Friel criticó duramente la que él recibió -“that bizarre process called my education”, como él la llama:

> I was taught by a succession of men who force-fed me with information, who cajoled me, beat me, threatened me, coaxed me to swallow their puny little pies of knowledge and attitudes […] I'm certainly not blaming these grim men who prodded me through examinations; they were victims as much as I. But surely this isn't education? […] I am slightly resentful. And the little grudge I bear is directed against those men who taught me the literature of Rome and Greece and England and Ireland as if they were pieces of intricate machinery, created for no reason and designed for no purpose […] Indeed, I was fairly long in the tooth before I made the modest discovery for myself that literature wasn't […] some kind of literay monopoly invented by critics and academics for the torment of students.[723]

Desde este punto de vista, la educación que Hugh ofrece en su *Hedge school* parece estar mucho mejor integrada con la vida diaria. No sigue un riguroso orden cronológico, sino que se adapta a las situaciones que van surgiendo. Curiosamente, en sus diez años como maestro Friel reconoce ser culpable de los defectos que más tarde criticaría: “I fancied myself as a teacher

[723] “Self-Portrait (1972)”, MURRAY, C., *op. cit.,* págs. 39-40.

because I worked hard at teaching the tricks and the poodle dogs became excellent performers”. Se arrepiente, en especial, de haber usado el castigo corporal como método de enseñanza. Por ello, y en contra de la convencional figura del maestro de las escuelas nativas, Hugh es el primer representante de su profesión que no se sirve en ningún momento de la violencia.

Véamos ahora cómo son el resto de los personajes principales. Manus es el hijo mayor y sigue los pasos profesionales de su padre, sustituyéndole como monitor cuando Hugh tiene algún quehacer en el pueblo. Sabemos que con frecuencia era una profesión que se heredaba, pero en esta ocasión probablemente Manus se haya resignado a dar clase por su minusvalía (sufrió un accidente de pequeño y quedó cojo) que le habría impedido dedicarse a otro oficio. Sin embargo, su estatus no es equivalente al de otros maestros: es un simple ayudante sin sueldo, a pesar de que este tipo de educación era de pago (Owen: “All he gets is the odd shilling Father throws him –and that’s seldom enough”, pág. 37). Tampoco se menciona el hecho de que haya viajado por otras escuelas como *poor scholar*. Parece haberse formado únicamente en la escuela de su padre, lo que no era habitual. Como tampoco lo era que no se hubiera interesado por pasar a formar parte de la nueva Escuela Nacional, sobre todo teniendo en cuenta las presiones de su novia Maire en este sentido y que el sueldo que se propone es de £56 al año -una evidente exageración si lo comparamos con los sueldos reales del sistema nacional, tan limitados que la comunidad tenía que seguir contribuyendo. Además, todos en Ballybeg parecen comprender que, una vez que la Escuela Nacional abra sus puertas, nadie va a querer pagar por recibir educación en la *Hedge school* (pág. 20).

En este caso, Manus opta por no hacerle la competencia a su progenitor, y ello a pesar de que –cuando Hugh se ausenta del aula- parece encantado de sustituirle y demuestra verdadera vocación en su trato con los alumnos. No queda claro si su actitud es de respeto hacia la figura paterna o de temor a un enfrentamiento con él, pues Manus no parece haber heredado el carácter asertivo de su padre. De hecho, todo en él (su carácter, su trato con los alumnos, etc) contrastan vívidamente con la descripción del típico maestro. El hecho de ser cojo parece que le obliga a un estado de inmovilidad que le hará

quedar anclado en el pasado. Precisamente la poca seguridad que demuestra en sí mismo podría explicar por qué no ha decidido hasta ese momento salir del pueblo a probar fortuna en otra *Hedge school*. Sólo al final de la obra, obligado por el desmoronamiento de su mundo, Manus decide aceptar una oferta realmente interesante para trabajar en una isla: £42 anuales, más una vivienda, víveres (leche, trigo, patatas) y turba/combustible (pág. 46). Además del sueldo fijo, que en este caso era considerable y nos sigue pareciendo exagerado, lo que le van a pagar en especie supone un plus nada desdeñable. Otro tema sería si estas promesas llegarían o no a hacerse realidad una vez instalado en su puesto.

De todos modos, cabe recordar que un maestro no valoraba tanto su posición económica como el hecho de que la comunidad en la que residía valorase sus conocimientos de tal manera que se convirtiera en una autoridad en todos los temas candentes. Sus convecinos buscaban su consejo y ayuda, lo que otorgaba a su figura una especial dignidad: así, Manus escribe cartas para la gente del pueblo (pág. 16); su presencia se hacía imprescindible en los actos sociales como fiestas de la cosecha, bodas, bautizos y defunciones (como los del niño de Nellie Ruadh), etc. Posiblemente sea esta cuestión del estatus social que lleva aparejado su cargo lo que realmente causa tanta desazón a Hugh cuando sabe que no estará al frente de la nueva escuela.

En cuanto a Owen, el hijo menor, contrasta totalmente con su hermano, como podemos ver incluso en las direcciones de escena: Manus aparece descrito como "pale-faced, lightly built, intense... his clothes are shabby; and when he moves we see that he is lame" (pág.11) mientras que Owen es "a handsome, attractive young man... dressed smartly –a city man. His manner is easy and charming: everything he does is invested with consideration and enthusiasm" (pág. 26). No se trata sólo de la diferencia de edad (Owen es unos diez años más joven que Manus) ni de los distintos ambientes en que viven (Manus representa lo rústico, frente a Owen que tipifica lo urbano), sino de cómo se desenvuelven ante la vida. La minusvalía de Manus parece representar también un carácter más retraído, más pausado, menos entusiasta. Owen siempre se muestra más decidido, ya sea en su trabajo, como al final, cuando decide buscar a los hermanos Donelly y unirse a su causa. Su alegría al retornar

al hogar paterno es genuina, su presencia recarga la energía del lugar y ello a pesar de que –por muy bien que conozca a todos los presentes- ya no pertenezca a su círculo (sus propias ropas le delatan como forastero).

Sin duda es Owen el personaje más complejo de *Translations*. Por una parte ha heredado el optimismo natural de su padre y su fe en sí mismo, pero en lugar de ser un soñador que no se percata de la realidad porque está en su propio mundo, Owen es pragmático. Se da cuenta de que el mundo irlandés en el que se crió ya no existe y para que el cambio sea favorable al pueblo, éste tiene que adaptarse aprendiendo el nuevo idioma. Es precisamente lo que él ha hecho, como admite en un momento de la obra (aunque parezca estar refiriéndose a otro tema): "Isn't this a job for the go-between?" (pág. 33).

Se ha querido ver en Owen un trasunto de Larry Doyle, por lo que se le ha definido como:[724]

> a pragmatic fact-facing Irishman who works best with a rather emotional English Celticist, but one who has enough of the rebel in him to sense that, if the Irish are to fight successfully, they had better master the language of their colonizers.[725]

No sólo realiza traducciones cuando menos dudosas de los planes del ejército inglés cuando están en público, sino que él mismo en sus conversaciones privadas tanto con su hermano como con el teniente transforma el pesimismo reinante en cuanto al trabajo que están realizando en optimismo o, al menos, realismo desprovisto de drama:

> MANUS: "It's a bloody military operation".
> OWEN: "[Place-names] They're just going to be standardised" (pág. 32). [726]
>
> YOLLAND: "it's an eviction of sorts".

[724] Uno de los personajes principales en *John Bull's Other Island* (1904), la obra más significativa de Bernard Shaw sobre Irlanda, que escribió a petición de Yeats, como contribución patriótica al repertorio del Abbey Theatre. Sin embargo, no se representó en Dublín hasta 1916 porque no se adaptaba a las características del mencionado teatro. Shaw explica en el prefacio que su intención era la de invertir y confundir los estereotipos del carácter nacional inglés e irlandés. Llega a afirmar que "Irlanda es el único sitio del mundo donde se da el inglés ideal de la historia". Así, los ingleses –un pueblo tradicionalmente práctico- aparecen como un pueblo soñador, en tanto que los irlandeses –considerados habitualmente idealistas- son realistas y pragmáticos. HURTLEY, J.A. et al., *op. cit.*, pág. 288. Friel retoma esta dualidad en los personajes de Yolland y Owen.
[725] KIBERD, D. (1995), *Inventing Ireland: The Literature of the Modern Nation*, London: Jonathan Cape, pág. 619.
[726] Es cierto que el levantamiento de mapas suponía una estrategia de control de Inglaterra sobre Irlanda. En el programa de *Translations* se recogía una cita de Lord Salisbury que decía "The most disagreable part of the three kingdoms is Ireland; and therefore Ireland has a splendid map". El filósofo Nietzsche pensaba que la traducción de los nombres de un lugar suponía en sí misma una forma de conquista. PINE, R., *op. cit.*, pág. 191.

> OWEN: "We're making a six-inch map of the country. Is there something sinister in that?" (pág. 43).

Parece pensar que la traducción de los nombres gaélicos vendría a suponer una solución de compromiso entre la tradición y la modernidad: de nuevo aflora su visión del mediador. Concretamente, desde la perspectiva de nuestro estudio de las escuelas nativas, el personaje de Owen representa el objetivo final de la educación en las *Hedge schools* del siglo XIX. Los padres querían que sus hijos aprendieran inglés, colaborando así con el gobierno y dejando caer en el olvido su lengua. Su intención era que las nuevas generaciones aprendieran a desenvolverse en la sociedad urbana educándose para encontrar trabajo en ella. No obstante, este cambio produjo dislocación y desasosiego pues estos nuevos irlandeses estaban a caballo entre la tradición y el progreso: al tiempo que descubrían nuevas posibilidades en la transición comprobarían que ésta implicaba ciertos peligros. Se encontrarían, por tanto, en una etapa de contínua redefinición o revisionismo. De ahí que no pueda sorprendernos la decisión que Owen toma al final de la obra.

Por otra parte, si consideramos el cambio lingüístico como uno de los temas centrales de *Translations*, los tres miembros de esta familia simbolizan otras tantas reacciones de la población irlandesa ante los cambios que se avecinaban. Por una parte, Hugh tipifica a la población anciana que, a pesar de ser gaélico-parlantes por nacimiento y educación, y amar sus tradiciones y costumbres, se percatan de que el cambio es necesario, incluso hasta el punto de favorecer el uso del "tally stick" para que sus hijos aprendan la lengua del progreso. Hugh se da cuenta perfectamente de que sus excesos verbales y el hecho de ser capaz de expresarse en varios idiomas no es sino una forma de compensar la miseria en la que vive, es como si se estuviera burlando de sí mismo y de sus conocimientos:

> Certain cultures expend on their vocabularies and syntax acquisitive energies and ostentations entirely lacking in their material lives [...] "Yes, it is a rich language, Lieutenant, full of the mythologies of fantasy and hope and self-deception – a syntax opulent with tomorrows. It is our response to mud cabins and a diet of potatoes; our only method of replying to… inevitabilities (pág. 42).

La arrogancia intelectual de la que hace gala durante la mayor parte de la obra da paso, al final, a la constatación de que una cultura que se exprese únicamente en gaélico está condenada a desaparecer: "We must learn those

new names [...] We must learn where we live. We must learn to make them our own. We must make them our new home" (pág. 66). Y es por percatarse de ello por lo que se convierte en el verdadero héroe y la figura central de la obra.

Por otra parte, Manus, ya tiene treinta años y se ha educado principalmente en la tradición gaélica. Representa a aquella franja de la población que se ha quedado en medio del proceso y se encuentra indecisa ante el futuro (su cojera le deja paralizado). Parece no saber reaccionar ante los nuevos tiempos y prefiere huir hacia el pasado, retirándose aún más -si Ballybeg en Donegal ya era un lugar remoto, la isla de Inis Meadhon estará aún más apartada de cualquier corriente de modernización. La actiud de Manus sigue el modelo de una cultura nacional dominada por una cultura colonial: "[It] is a contested culture whose destruction is sought in systematic fashion. It very quickly becomes a culture condemned to secrecy."[727] En definitiva, se resigna a seguir viviendo como antes, aunque ello suponga en muchos casos una vida plagada de miseria:

> MAIRE: "You talk to me about getting married –with neither a roof over your head nor a sod of ground under your foot. I suggest you go for the new school; but no –"My father's in for that." Well now he's got it and now this is finished and now you've nothing.
> MANUS: I can always…
> MAIRE: What? Teach classics to the cows? Agh- (pág. 29)

Por último, Owen encarna a los irlandeses más jóvenes que ya están siendo educados en inglés. Se ha llegado a decir que "if not a positiviely unsympathetic character, is a culturally maimed one, a symbol of the loss of values and cultural roots; his comments are there to be rejected".[728] Sin embargo, nuestra vision del personaje no es tan negativa puesto que, en el fondo, era el ideal que perseguía la población. Es optimista, acepta los cambios sin pensar demasiado en el mundo que ha quedado atrás -de ahí que no le suponga ningún conflicto personal cambiar su identidad y convertirse en Roland (pág. 33) y que le resulte sencillo cambiar de registro cuando se dirige a los zapadores o cuando habla con sus antiguos convecinos. Se integra en el mundo del colonizador, en el que tiene éxito (Maire: "We heard stories that you own ten big shops in Dublín"... "And you've twelve horses and six

[727] FANNON, F. (1965) *The Wretched of the Earth*, London: MacGibbon & Kee, pág. 191.
[728] CONNOLLY, S. (1987), "Dreaming History: Brian Friel's Translations", *Theatre Ireland*, XIII, pág. 45.

servants", pág. 27). Comprende las ventajas de abandonar el pueblo y trabajar para el gobierno. Nótese el orgullo de Owen cuando explica a sus antiguos convecinos en qué consiste su trabajo: "I'm employed as a part-time, underpaid, civilian interpreter. My job is to translate the quaint, archaic tongue you people persist in speaking into the King's good English" (pág. 29) y, más tarde, cuando menciona su salario: "I'm wealthy. […] Two shillings a day" (pág. 56). Y es que su educación en la *Hedge school* le ha preparado para el futuro y, ¿no es eso lo que debemos esperar de un sistema de enseñanza?. De hecho, cuando se realizó el levantamiento de mapas en inglés en Irlanda quedó de manifiesto que la instrucción de las escuelas nativas había dado sus frutos:

> [Question asked to a Dr Hincks] "Are you aware that in making the ordnance survey in Ireland great facility existed in finding competent persons to assist the surveyors at ordinary labourer's wages?"
> "I am not at all surprised at the circumstance: there were a great many of the Hedge schools where there was given a great deal of scientific instruction."[729]

No obstante, no se trata de personajes con posturas estáticas, sino que van evolucionando con las circunstancias. Precisamente, la situación de cambio inminente que planea sobre el pueblo, se refleja también en los dilemas personales a los que se enfrentan y las importantes decisiones que toman al final de la obra. Si Irlanda se encuentra ante la disyuntiva entre memoria y utopía, entre el pasado y el futuro, de la misma forma los personajes se encuentran ante una encrucijada en sus vidas.[730] Curiosamente, en ambos casos se opta por aquello contra lo que se había luchado hasta el momento: el país se mueve con los nuevos tiempos, Hugh abraza el nuevo idioma y decide enseñárselo a sus alumnos; Manus opta por irse de Ballybeg y Owen, en cambio, por volver a sus orígenes –primero, al confesar cuál es su verdadero nombre (pág. 44)- y, posteriormente, al decidir quedarse y luchar por su comunidad.

Por lo que repecta a los alumnos de la escuela, a primera vista resulta sorprendente que la gran mayoría sean jóvenes veinteañeros. Aunque algunos críticos han querido ver en este hecho una mera convención teatral –es más

[729] *Reports from the Select Committees on Foundation Schools*, pág. 20, citado por McMANUS, A., *op. cit.,* pág. 123.
[730] Es lo que Homi Bhabha (*The Location of Culture*, London: Routledge, 1994) ha llamado el "momento umbral" (liminal or interstitial moment) en la transformación de una cultura postcolonial y que en el caso de *Translations* está analizado con detalle en PINE, R., *op. cit.*, pág. 190.

fácil encontrar actores adultos que niños-[731] sin embargo, es evidente que Friel está retratando una escuela nocturna: las clases tiene lugar por la tarde, después de los quehaceres diarios. De hecho, las clases diurnas aparecen también mencionadas cuando Bridget comenta: "He's [Hugh] been on the batter since this morning; he sent the wee ones home at eleven o'clock" (pág. 17). Lo que ya no sería tan común es que en estas clases nocturnas se impartieran asignaturas de educación superior (comentario de textos clásicos, por ejemplo), pues más bien estaban dedicadas a proporcionar educación básica en lectura, escritura y aritmética –que en en el caso de la escuela de Hugh serían en gaélico. Por lo que respecta a la metodología utilizada, se enseñaba a los alumnos individualmente según sus necesidades. Aquí vemos cómo cada uno tiene tareas diferentes de acuerdo con su nivel: uno lee a Homero en griego, otro copia frases, otro estudia geografía con un atlas, otro las tablas de multiplicar, etc.

Pasemos ahora a tratar el contraste que Friel ofrece entre su *Hedge school* y la inminente Escuela Nacional. Si nos dejamos llevar por lo que leemos en esta obra, Friel parece querer que consideremos este sistema educativo como una institución completamente nueva, diseñada por el gobierno británico con el objetivo de moldear el carácter de la sociedad irlandesa. Representaría un corte radical con las *Hedge schools* existentes hasta entonces, que desaparecerían con su llegada. No sólo el nuevo sistema escolar ofrecerá educación por medio del inglés, además la asistencia será obligatoria de los seis a los doce años y la enseñanza completamente gratuita (pág. 22). Incluso se menciona el hecho de que se está construyendo un nuevo edificio para albergar la escuela (pág. 38). Ya hemos visto en el grueso de esta tesis cómo los acontecimientos no se sucedieron exactamente así: sobre todo al principio, las Escuelas Nacionales se alojaron en edificios ya existentes; en numerosas ocasiones los maestros lo habían sido primero en *Hedge schools*; la obligatoriedad de la asistencia no se produjo hasta 1892, y también hasta esa época los alumnos pagaban una pequeña cantidad.

[731] Opinión expresada por Kevin Whelan (Director de Keogh Notre Dame Centre, Dublín) en su charla "Translations in Context" con motivo de la representación de la obra en el Abbey Theatre, el 2 de agosto de 2001.

También se ha acusado a Friel de haberse inventado una escuela de enseñanza clásica utilizando el libro de Patrick Dowling (*The Hedge schools of Ireland*) como fuente principal para la caracterización de su escuela, en el que se tiende a magnificar la existencia de enseñanza clásica entre los campesinos. La realidad era bien distinta, pues, por ejemplo en la diócesis de Raphoe que incluye el condado de Donegal tan sólo nueve escuelas (con un total de 241 alumnos) de entre 262 ofrecían lenguas clásicas en su programa en 1834, por lo que sólo una pequeña minoría tendría acceso a este tipo de educación. Por el contrario, los datos del censo de 1841 mostraban que un alto procentaje de la población adulta de Donegal no sabía leer ni escribir.[732]

¿Cómo explicar la distorsión general de los hechos históricos en la obra? A la hora de interpretar *Translations* hemos de tener en cuenta el contexto en que se escribió y se estrenó –lo que influyó enormemente en la percepción que el público tuvo de ella- así como el hecho de que se trataba de una obra por encargo para la compañía Field Day. *Translations* se sirve de un contexto histórico para poner en una perspectiva más amplia el tema de la violencia en Irlanda del Norte. En este sentido, el papel de Friel como escritor de la sociedad que le rodea es político. Él mismo lo reconocía en su diario cuando aún no había empezado a escribirla:

> 22 May 1979: The thought occurred to me that what I was circling around was a political play and that thought panicked me. But it is a political play –how can that be avoided? If it is not political, what is it? Inaccurate history? Social drama?[733]

Se estrenó el 23 de septiembre de 1980 y se publicó al año siguiente. Los norirlandeses, sobre todo los habitantes de Derry, llevaban sufriendo una década de terrorismo. La situación social que se vivía en Gran Bretaña e Irlanda en esa década venía marcada por los conflictos surgidos a raíz del "Domingo Sangriento"[734] y que aún estaban por resolver. Por ello, a pesar de que Friel deseaba que su obra sirviera de vehículo de una especie de

---

[732] Véase mapa en pág. 193 de esta tesis.

[733] "Extracts from a Sporadic Diary (1979): *Translations*", MURRAY, C., pág. 74.

[734] El 30 de enero de 1972 el ejército británico abrió fuego contra una manifestación pacífica en Derry. Posteriormente, lo que en 1976 había comenzado como la "Protesta de las mantas" de los presos republicanos que pedían ser considerados presos políticos y no comunes, derivó en una huelga de hambre el 17 de octubre de 1980. Este pulso al gobierno británico se alargó durante siete meses y provocó una grave crisis política, dando lugar, además, a una fuerte polémica a nivel internacional. La huelga alcanzó su punto álgido con la muerte de su líder Bobby Sands, representante del Sinn Féin, elegido en las elecciones de abril de 1981.

nacionalismo cultural, no pudo evitar que se recibiera como una historia épica, una verdadera epopeya nacional. John Andrews, autor de un estudio histórico sobre la elaboración de mapas del país en inglés, *A Paper Landscape*, que Friel reconoce haber utilizado como fuente, fue el primer historiador en ofrecer reservas sobre la obra. Andrews considera que "every anachronism is thrown into relief by a corresponding non-anachronism" convirtiendo la obra en una sutil mezcla de verdad histórica y otro tipo de verdad, es decir en una elaborada metáfora.[735] Pero otros críticos como Edna Longley la tachan abiertamente de sectaria y, al incluir a Friel en el contexto de polemistas como Seamus Deane y Tom Paulin, la perciben como un panfleto de Field Day. [736]

Sin embargo, el propio autor fue cambiando su visión de la obra a medida que la planeaba, un proceso que duró nada menos que cinco años:

> A play set in the nineteenth century, somewhere between the Act of Union and the Great Famine; a play about Daniel O'Connell and Catholic emancipation; a play about colonialism; and the one constant –a play about the death of the Irish language and the acquisition of English and the profound effects that that change-over would have on a people. These were the kind of shadowy notions that visited me and left me.[737]

Entretanto Friel descubrió por casualidad dos hechos que resultarían determinantes para la versión final de *Translations*. Primero, que uno de sus tatarabuelos –McCabe del condado de Mayo- había sido maestro de *Hedge school*, "and it was whispered in the family that he was fond of a drop". En segundo lugar, que cerca de donde vivía se había instalado la primera base trigonométrica para el levantamiento de mapas en 1828. Ello junto con las lecturas de las cartas de John O'Donovan escritas mientras realizaba la labor cartográfica y la mencionada obra de John Andrews consiguieron que Friel encontrara, por fin, la metáfora perfecta para su obra: el levantamiento de mapas.[738] Aún así, y como queda reflejado en el diario que llevaba mientras escribía *Translations*, su enfoque iba variando, según comprobamos en los siguientes extractos:

> **23 May 1979**: ...the naming-taming process is what the play is about.
> **29 May 1979**: I don't want to write a play about Irish peasants being suppressed by English sappers. I don't want to write a threnody on the death of the Irish language. I

[735] FRIEL, B., J. Andrews & K. Barry (1983), "Translations and A Paper Landscape: Between Fiction and History", *Crane Bag*, 7, pág. 122.
[736] PEACOCK, A., *op. cit.*, pág. 72.
[737] FRIEL, B., J. Andrews & K. Barry, *op. cit.*, pág. 122.
[738] *Ibidem*, pág. 123.

> don't want to write a play about land-surveying. Indeed I don't want to write a play about naming places. And yet portions of all these are relevant.
> **1 June 1979**: …the play has to do with language and only language. And if it becomes overwhelmed by that political element, it is lost.
> **6 July 1979**: The play must concern itself only with the exploration of the dark and private places of individual souls.[739]

Finalmente, alejándose del contexto político, el programa de la producción inaugural contenía el siguiente texto de Heidegger, que también servía de prefacio a la obra de George Steiner *After Babel*:[740]

> Man acts as though he were the master of language, while it is language which remains mistress of men. When this relation of domination is inverted, man succumbs to strange contrivances.

Al igual que Friel revisa una y otra vez el planteamiento de la obra, también creemos que los espectadores irán encontrando nuevas interpretaciones a medida que la vean representada. Por lo que a nosotros respecta, nos concierne, principalmente, la representación que ofrece de la escuela nativa como escuela de cultura clásica. En este caso, la humilde *Hedge school* es una metáfora de una tradición cultural irlandesa excepcional: una visión de una Arcadia del intelecto en la que la población más humilde realiza la labor de transmisión filológica en la que Irlanda jugó un papel histórico importante en la temprana Edad Media.[741] Esta familiaridad y cotidianeidad con las lenguas clásicas en una obra que se estrenó en una ciudad de provincias (Derry) contribuye a reforzar el argumento de Friel sobre el potencial cultural de Irlanda y los irlandeses.[742] Friel se burla del inglés relegándolo a un extraño mundo de frases absurdas e inútiles ("In Norfolk we besport ourselves around the maypoll" pág.15), y también con la única palabra en inglés que Jimmy ha conseguido aprender ("bo-som", pág. 16), pues muestra una actitud mucha más seria hacia las lenguas clásicas. Además, todo ello encaja con la visión de Friel de una Irlanda ideal: "One of our great misconceptions is that Ireland can be ruled only by its government and that the best government is composed of

---

739 "Extracts from a Sporadic Diary (1979): *Translations*", MURRAY, C., págs. 74-75.
740 Publicada en 1975 y subtitulada *Aspects of Language and Translation*, supuso un hito en la comprensión de la comunicación entre las estructuras profundas de culturas o percepciones opuestas o diferentes. Fue una de las fuentes de Friel para *Translations*.
741 Tema tratado en profundidad por CAHILL, T., *op. cit.*
742 PEACOCK, A., *op. cit.,* pág. 122.

businessmen. This is a fallacy. I see no reason why Ireland should not be ruled by its poets and dramatists."[743]

Lo que en realidad se propone el autor es cambiar los prejuicios sobre la cultura irlandesa - bárbaros, sin remedio, y apenas cristianos- que había comenzado ya en el siglo XII con Giraldus Cambrensis, continuado con Edmund Spenser y que seguía vigente en el siglo XIX:

> …in English eyes the men and women of Ireland were a paradigm of the barbarian: an easily conquered race, apparently cheerful and satisfied in conditions of the most revolting poverty, and lacking in any ambition to exert themselves out of it. Forgetting the history of violence and coercion that had brought them to it, this colonial imagery drew the Irish peasant as a brute creature whose food was that of the domestic animals, especially the pigs, of civilized Europe. [744]

Así en *Translations*, irónicamente, Friel hace de la civilización y cultura el tema central. Para transmitir su mensaje sobre la erosión cultural no se limita a atacar la cultura del colonizador, sino que, además, refuerza su mensaje idealizando los logros irlandeses. La cultura tradicional de Ballybeg no sólo tiene su propio idioma y mitología, además está impregnada de sabiduría clásica. En contraste, la civilización que se propone reemplazarla es materialista e inculta (Hugh: "English succeeds in making it [some Latin verse] sound ... plebeian", pág. 41). Es decir, tratamos con una visión idílica más que con un documento sociológico o histórico. En la misma línea se manifiesta J.H. Andrews al sugerir que la obra no debe considerarse una recreación de un momento real en la historia irlandesa, sino como una destilación de elementos que han ido ocurriendo a lo largo de los siglos.[745] Todo ello encajaría en el comentario de Hugh "it is not the literal past, the "facts" of history, that shape us, but images of the past embodied in language" (pág. 66).

Ya hemos examinado cómo el periodo decisivo en el declive del gaélico como idioma hablado del pueblo tuvo lugar a principios del siglo XIX. La explicación hay que buscarla, no en las decisiones políticas del imperialismo cultural, sino en los procesos del cambio económico y social que contribuyeron a que se extendiera el conocimiento y el uso del inglés, así como a hacer a la población gaélico-parlante consciente de su utilidad. De hecho, la labor

[743] "In Interview with Des Hickey and Gus Smith (1972)", MURRAY, C., *op. cit.,* pág. 50.
[744] SCALLY, R.J., *op. cit.*, pág. 888.
[745] PEACOCK, A., *op. cit.*, pág. 127.

cartográfica llevada a cabo hacia 1830 no sólo no perjudicó a la lengua gaélica, sino que contribuyó a que se investigara en profundidad junto con su cultura. En cuanto a la traducción de los nombres gaélicos, debemos aclarar que los oficiales británicos encargados de levantar mapas de Irlanda lo hicieron con un espíritu completamente diferente al paternalismo colonial del Capitán Lancey. La tarea de encontrar equivalentes ingleses a los topónimos –normalmente aplicando la ortografía inglesa al nombre gaélico- se le encomendó no a un renegado utilitarista como Owen, sino a renombrados estudiosos irlandeses como John O'Donovan, ayudados y asesorados por personalidades como Eugene O'Curry, el arqueólogo George Petrie y el poeta James Clarence Mangan.[746]

La interpretación de Friel ha sido muy criticada, pero desde nuestro punto de vista, el autor no hace sino jugar con unas ideas preconcebidas y muy arraigadas en la memoria popular irlandesa. Se limita a ofrecer mensajes contradictorios: por una parte, el mundo ideal de la cultura gaélica entroncada con la clásica y, por otra, imágenes que apuntan a una cultura moribunda y en plena decadencia (menos alumnos en la escuela, protestas de algunos de ellos porque piden la enseñenza del inglés, la idea de emigrar y desenvolverse en el nuevo mundo, etc). Es posible que el autor pretendiera hacer reflexionar al espectador y que éste descifrase el significado de la obra por sí mismo. Sin embargo, una gran mayoría del público no llegó a profundizar en lo que Friel le ofrecía y buscó la explicación más fácil: "a play about Irish peasants being oppressed by English sappers" y "a threnody on the death of the Irish language".

Connolly se pregunta cómo ha llegado a predominar esta versión descartada por el propio Friel.[747] La respuesta parece evidente: porque así querían los espectadores creerlo, pues encajaba en sus expectativas. La opresión sufrida por el pueblo irlandés por el colonizador inglés forma parte de un lugar común arraigado firmemente en el subconsciente colectivo:

---

[746] CONNOLLY, S., *op. cit.*, pág. 43.
[747] CONNOLLY, S., "Translating History: B.F. and the Irish past" en PEACOCK, A., *op. cit*., pág. 155.

> Perhaps in no other country has the role of rebellion played so central a part in the development of a national identity. Often distorted by myth, the persistent theme has been that of the native Irish resisting Anglo-Saxon invasion and conquest.[748]

Es decir, el público ha dado crédito a la historicidad de *Translations* porque ésa era la imagen con la que se acercaba a ver la obra. Desde este punto de vista, es innegable que sirvió para reforzar aún más el imaginario colectivo. Durante la representación de la obra Andrews fue testigo de cómo el público reaccionaba de forma bien distinta a la que él mismo lo hacía ante importantes "errores" históricos como el uso de bayonetas por parte de los zapadores o las amenazas del capitán Lancey:

> It really seemed like one of those terrible moments in the theatre, or in the lecture room, when the audience stops looking at the front and starts looking at each other. Anyway, that is what I did. I needn't have bothered. At that moment in the Gate Theatre every eye but mine was riveted on the stage. The bayonets, the shooting, the evictions; all my fellow play-goers were lapping it all up.[749]

Pero la obra tuvo similar repercusión e influencia a nivel internacional. Ello se explica porque refleja problemas que cualquier pueblo oprimido puede compartir: "it reflects major national concerns and, by extension, the concerns of any community or nation suffering erosion of its cultural birthright".[750] De ahí el poder de *Translations* para traspasar fronteras.

"***The Hedge-row School***", Mural en Belfast

La representación visual del conflicto de Irlanda del Norte en forma de mural abarca todo el siglo XX. Los murales se encuentran principalmente en Belfast, pero también los hay en Derry y en otras poblaciones. En general, tienen demarcaciones muy concretas y, junto con otras señales, como las banderas en las ventanas o los colores de las mismas en los bordillos de las aceras, sirven para anunciar dentro de qué comunidad –republicana o lealista- se encuentra el visitante.[751]

---

[748] RUCKENSTEIN, L. & J. A. O'MALLEY, *op. cit.,* pág. 369.
[749] FRIEL, B., J. Andrews & K. Barry, *op. cit.*, pág. 120.
[750] PEACOCK, A., *op. cit.,* pág. 121.
[751] Los términos más generales para describir a la población de Irlanda del Norte serían *Unionist* (que buscan la unión con Gran Bretaña) y *Nationalist* (que abogan por una Irlanda unida); sin

Según uno de los mejores conocedores de la tradición muralista en Irlanda del Norte, la actitud general ante los murales ha sido de desprecio: los historiadores del arte los desdeñan por no considerarlos dignos de estudio, los periodistas los tratan como simples notas de color, la mayoría de los sociólogos los ignoran, mientras que para los norirlandeses que no viven en los barrios de la clase obrera –donde se encuentran los murales- no son más que graffiti y, por tanto, muestras de vandalismo. En cuanto a los murales republicanos concretamente, el estado negaba su legitimidad por lo que no era infrecuente que las autoridades los estropeasen arrojándoles botes de pintura. Ni siquiera la Iglesia católica los veía con buenos ojos y ha llegado a borrarlos y patrocinar murales alternativos de tema religioso.[752]

La tradición de pintar murales en Irlanda del Norte es anterior a la creación de esta entidad política y, además, es de raigambre protestante.[753] Tras la división de la isla los murales, junto con los estandartes y las bandas de música, pasaron a formar parte del entramado cultural de los lealistas. Sin decirlo explícitamente, mediante el uso de símbolos británicos los murales rezumaban una postura pro-estatal en defensa del estado y de la unión con Gran Bretaña, proyecto en el que tenían gran confianza. Además, el hecho de que la realización de muchos de ellos coincidiese con las celebraciones del 12 de julio (para conmemorar la victoria protestante sobre los católicos en la Batalla del Boyne en 1690) propiciaba que los temas elegidos fueran de carácter histórico: el rey Guillermo III (*King Billy*), el sitio a la ciudad de Derry, etc. Estas celebraciones eran claramente triunfalistas y sectarias, pues los católicos quedaban relegados al papel de espectadores. Ni siquiera podían continuar con su rutina habitual, ya que era día de fiesta y la mayoría de las empresas cerraban. Todo ello decía mucho de la posición marginal de este sector de la población en todos los aspectos: económica, política, social y culturalmente.

---

embargo, los más radicales de ambos grupos y, hasta fechas recientes, a favor de la lucha armada para conseguir estos fines son los *Loyalist* y *Republican*, respectivamente.

752 ROLSTON, B. (1992), *Drawing Support, Murals in the North of Ireland*, Belfast: Beyond the Pale, pág. i.

753 El primer mural se pintó en Beersbridge Road, en Belfast Este en 1908, ROLSTON, B. (2003), "Signs of the times: murals and political transformation in Northern Ireland", GONZÁLEZ, R. (ed.) *The Representation of Ireland/s*, pág. 28.

En cuanto a los republicanos, la tradición de pintar murales comenzó mucho más tarde, coincidiendo con la efervescencia de la lucha por los derechos civiles a finales de los años setenta. Estaban confinados en guetos donde tenían una cultura muy viva –representada por los deportes gaélicos, la música y danza irlandesas, su propia lengua- pero que pasaba desapercibida para el resto de la sociedad. Los barrios católicos se sentían abandonados por un estado al que despreciaban y contra el que oponían resistencia. Eran conscientes de que tan sólo contaban con el apoyo de sus convecinos. El poder de estas comunidades se hizo patente durante la huelga de hambre de 1981, cuando diez prisioneros republicanos murieron de hambre mientras exigían el estatus de prisionero político. Aunque ya desde finales de la década anterior habían aparecido graffiti más o menos elaborados en apoyo de los prisioneros, en la primavera y verano de 1981 la respuesta nacionalista católica ante la situación tomó forma en la proliferación de murales. Los dos temas principales fueron la huelga de hambre y la lucha armada del IRA. Es decir, contrariamente a los murales lealistas, en los murales republicanos predominaban las imágenes contemporáneas de tema militar. Otra diferencia esencial entre los murales de ambas comunidades residía en que los lealistas solían hacerse por encargo, mientras que los republicanos se realizaban de forma espontánea e independiente.

Al finalizar la huelga de hambre los murales se diversificaron y fueron apareciendo otros temas fruto de una nueva confianza de los republicanos en sí mismos. En primer lugar, la lucha política en las urnas. Hasta aquel momento la posición del Sinn Féin ante las elecciones había sido de boicot o de abstención. Sin embargo, tras la muerte de Bobby Sands –la primera víctima de la huelga de hambre y que había salido elegido para el Parlamento Británico- decidieron participar en ellas. En este sentido los murales jugaron un papel decisivo en la educación política de la comunidad católica, pues se usaron para concienciar a la población de que expresase sus deseos en las urnas: "Election murals were more impressive, and probably more effective, than posters"[754].

[754] ROLSTON, B. (1992), *op.cit.,* pág. iv.

Un segundo motivo usado por los muralistas fue el de la actualidad política, con ejemplos concretos de represiones policiales o, más generales, de la presencia británica en Irlanda del Norte. En tercer lugar, la resistencia republicana ante las autoridades británicas llevó a los muralistas a buscarle una dimensión internacional al conflicto mostrando la solidaridad de los republicanos con otros pueblos en lucha, como el de Sudáfrica, Nicaragua, Palestina, etc. Por último, se trataban temas de historia y mitología irlandesas. Dentro de ellos, mientras que las imágenes celtas han formado parte esencial de alguno de los murales más espectaculares,[755] los motivos históricos solían estar sacados del Levantamiento de Pascua en 1916, quizás porque la mayoría se pintaban en esa fecha con motivo de su conmemoración.

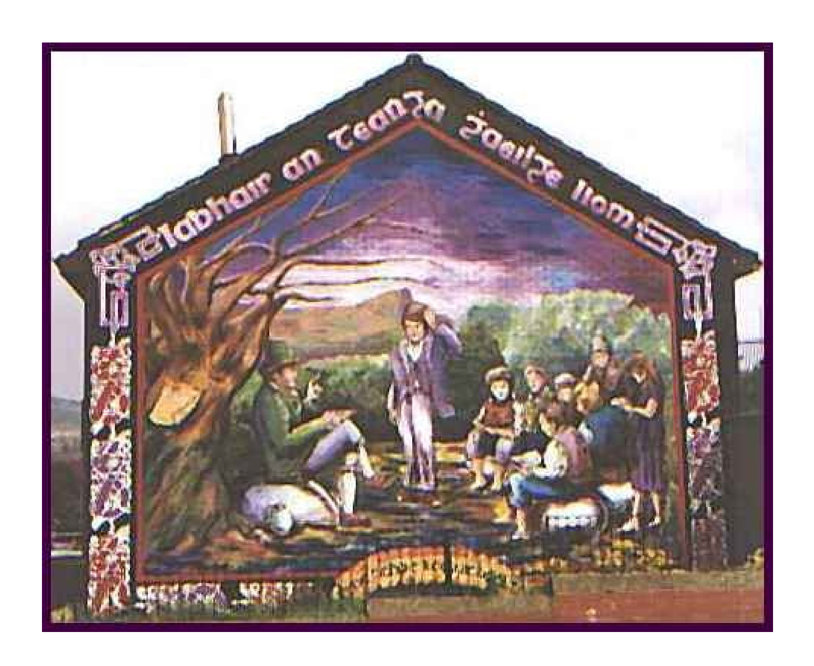
Volviendo a los murales lealistas, a principios de la década de los ochenta mostraban cierta incertidumbre hacia el futuro, que se reflejaba en el uso más abundante de símbolos inanimados y menos temas históricos. Tras la firma del tratado entre Londres y Dublín en 1985 (*Anglo-Irish Agreement*) en sus murales pasaron a predominar los iconos militares para mostrar su oposición a la interferencia de Dublín en el conflicto.

Ya en la década de los noventa la tradición muralista republicana supera en habilidad y exuberancia a la lealista. Tras el alto el fuego decretado por el IRA en 1994, las imágenes de actividades paramilitares desaparecieron de los murales republicanos y se dio paso a otros temas: en el verano de 1995 la conmemoración del 150 aniversario de la Hambruna encontró reflejo en diversos murales, así como la cultura nacionalista (la música, los juegos gaélicos, personajes mitológicos, etc) o temas sociales (el desempleo, el sida, el orgullo gay, etc).

En definitiva, frente a los lealistas, cuyos murales son mucho más ritualistas y también menos innovadores en estilo y simbolismo, los republicanos optaron por mirar al presente y al futuro, reflejando el

[755] Un buen ejemplo lo constituye el mural con el poema de Patrick Pearse "Mise Eire" rodeado de símbolos celtas y un guerrero celta. Se encontraba en Chamberlain Street, Derry y había sido pintado en 1985. ROLSTON, B. (1992), *op. cit.*, pág. 44.

pensamiento más progresista de su comunidad, con el propósito de acelerar la transformación del orden político.[756]



En cuanto al mural que aquí nos ocupa, vemos representada una escena típica en las *hedge schools* de la época de las *Penal Laws*: un maestro itinerante enseña a los niños campesinos al aire libre. En el grupo de estudiantes hay tanto niños como niñas. Casi todos los personajes de esta escena, incluido el maestro, llevan los típicos pantalones cortos (*breeches*), camisa y chaleco. Algunos escolares parecen ir descalzos, una situación que no era nada infrecuente. Sólo el alumno que está de pie frente al maestro lleva un atuendo diferente, pues viste pantalón largo y chaqueta, lo que nos hace pensar que pertenece a una familia pudiente. En cuanto al maestro, aparentemente va bien vestido e incluso lleva gabán y sombrero, éste último, sin duda como símbolo de estatus. Está tomando la lección a uno de sus alumnos, que da la impresión de estar sopesando su respuesta.

Todos los personajes están sentados sobre piedras y el maestro está al abrigo de un árbol sin hojas, lo que parece indicar que la escena tiene lugar en otoño. Pero el árbol desnudo puede ser simplemente un símbolo de la situación de miseria y desamparo por la que pasaba entonces el pueblo católico-irlandés que, a pesar de todo, seguía insistiendo en mantener cierto grado de cultura.

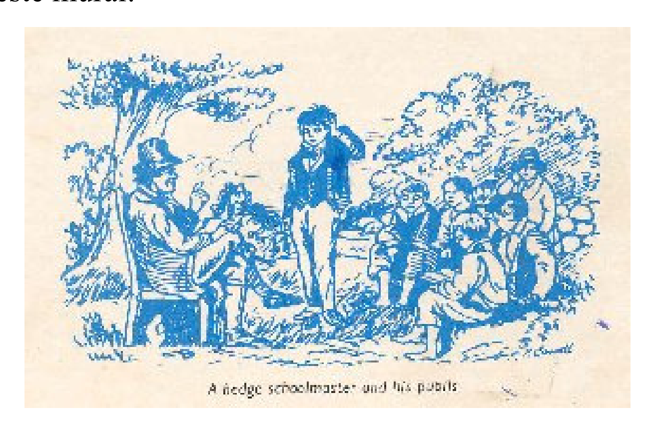
[756] ROLSTON, B. (2003), *op. cit.*, pág. 38.

También pudiera ser que el artista hubiera elegido un árbol, en lugar de un arbusto (*hedge*), para representar el Árbol del Conocimiento, conocimiento que había quedado vedado a los católicos con las *Penal Laws*. En el tronco vemos un aviso, pero es imposible distinguir de qué se trata. Lo más probable es que fuera un bando de las autoridades advirtiendo a la población contra estas reuniones clandestinas. Como corresponde a esta primera época de ilegalidad de las escuelas nativas, la clase tiene lugar en un rincón apartado donde sería más difícil que cualquier transeúnte se percatase de lo que estaba ocurriendo.

Este mural lo encontramos en la página web de la revista *Ireland's Own* sin otra referencia que el pie de foto "Hedge School", [757] aunque la inscripción en la parte inferior del dibujo sea algo más concreta: "The Hedge-row school". Rolston nos proporciona la localización exacta de este "*gable-mural*" (llamado así porque aprovecha la forma del tejado): se encuentra en Belfast, en Ardoyne Avenue, dentro del barrio católico, y fue realizado en 1996.[758]

> This murals depicts a hedge-row school of penal law days. In the 18th century these laws served to keep the Irish down, forbidding them, for example, from inheriting property, holding public office, carrying a weapon, etc. Itinerant teachers travelled around teaching peasant children subjects such as Latin and classical Greek. In the absence of school buildings, they taught them under a tree or in a field. The slogan reads: 'Leabhair an teanga Gaeilge liom - speak the Irish language

Casualmente hemos encontrado una copia casi exacta de la escena retratada en este mural:



www.castlebar.ie/education/boholans/images/hedgeschl.jpg (Última visita junio 2006). Página sobre la historia de la escuelas en Boholans.

---

757 http://irelandsown.net/murals3.htm (Última visita junio 2006). En la misma página web (/murals12.htm) encontramos otra foto de un mural que se atribuye a una *Hedge School*, cuando en realidad se trata de un mural dedicado a un gaitero irlandés y el dibujo está basado en "The Blind Piper" de Joseph Hegarty y fue encargado por la North Belfast Cultural Society. Vid. http://cain.ulst.ac.uk/mccormick/album2.htm.

758 http://www.bbc.co.uk/radio4/today/reports/arts/murals_20030805.shtml

Sin duda el muralista se inspiró en ella para recrear la suya, pues entre ambas sólo existen pequeñas variaciones: en éste el maestro está sentado en una silla baja, lo que da a entender que había un edificio cerca que acogería a los estudiantes cuando hiciera mal tiempo. Las clases sólo se darían al aire libre cuando el tiempo así lo permitiera, como parece ser el caso. Esta escena tiene lugar en primavera o verano, así lo indica la frondosidad del árbol a diferencia del del mural, que carece de hojas, lo que ya hemos comentado que podría tener un aspecto reivindicativo. Asimismo, el tema de lucha contra las autoridades estaba reforzado por el bando en el tronco del árbol, que aquí ha desaparecido. Por otra parte, en esta imagen el número de estudiantes es menor y sólo hay una niña (al lado del niño sentado a la izquierda del grupo de alumnos).

No obstante, el muralista no se ha limitado a copiar la escena, sino que la ha particularizado con dos motivos característicos de los murales republicanos: por una parte, la cenefa con motivos celtas y, por otra, una inscripción en gaélico: "Leabhair an Teanga Gaeilge Liom". Más allá del tema general de la educación de la población católica, este sería el mensaje que el autor quiso transmitir. Este lema coincide con el primer verso de un poema tradicional gaélico "Labhair An Teanga Gaeilge [Ní fios cé a chum]", cuya traducción parece ser indistintamente "Háblame en gaélico" o "Habla gaélico conmigo", al menos es lo que se desprende de la traducción al inglés del poema:

Speak to me in Irish[759]

Ah, speak the Irish language with me,
My heart's own beloved.
The language my mother spoke to me,
In long-ago green Ireland.

It's the sweet tongue of our ancestors,
The speech that sounds like honey.
Ah, talk to me in Irish,
And banish my sadness.

[759] Ambas versiones -en gaélico e inglés (trans. by Donn, June 18 2001)- se pueden encontrar en la sección "A little bit of Culture" de la página http://homepage.eircom.net/~abardubh/poetry/gael/dan097.html (Última visita junio 2006). El poema está editado por WALSH, T.F. (1994), *Favourite poems we learned in school as Gaeilge*, Dublín: Mercier Press. Ya hemos visto que para Rolston, la traducción sería también: "Habla gaélico conmigo".

Ah, speak the Irish language with me,
The proper language of the Gael:
The most ancient and melodious language
In all the world.

Bless you, my heart's treasure,
My young wonderful one.
Where in the world is there any language like
Our own to be had?

Nos ha parecido importante hacer esta aclaración porque en otra página web, hablando de este mismo mural, se le intenta dar un sentido distinto a la frase en gaélico, que vendría a significar "Estoy ansioso por aprender la lengua gaélica", para cuya traducción se ofrece la siguiente explicación:

> "Liom" is hard to translate –it means to whet or sharpen as applied to a knife or pike. Thus - "Leabhair an Teanga Gaeilge Liom" means – "I'm keen (sharp) to learn the Irish language". Hedge schools kept the language and other aspects of Irish culture alive in the 19th century. [760]

Pasemos ahora a examinar el posible significado de la representación de una *Hedge school* de la época de las *Penal Laws* en Belfast en la década de 1990. Primero tenemos que tener en cuenta que todos los argumentos que han ido apareciendo en los murales, tanto lealistas como republicanos, han pretendido movilizar y educar políticamente a sus respectivas comunidades y como tales han sido un medio de propaganda:

> ... [the murals] have been the products of a genuinely popular practice. As such they provide a unique political insight. Through their murals both loyalists and republicans parade their ideologies publicly. The murals act, therefore, as a sort of barometer of political ideology. Not only do they articulate what republicanism or loyalism stand for in general, but, manifestly or otherwise, they reveal the current status of each of these political beliefs.[761]

Por otra parte, se aprecia en la tradición muralista una función como marcadores ideológicos y simbólicos. Una de las formas de reforzar el sentimiento de colectividad étnica o nacional de una comunidad es expresar su singularidad creando y manteniendo mitos sobre sus orígenes. De ahí que los muralistas republicanos se hayan basado muchas veces en la mitología gaélica o en la historia irlandesa. Entre los temas favoritos destacan la gran obra épica de *The Táin,* el heroísmo de Cúchulainn, los levantamientos de 1798 y 1916,

---

[760] Vid. http://histclo.com/art/nat/ire/ire-mural.html y http://histclo.com/schun/country/ir/type/ist-hedge.html (Última visita junio 2006). Bien es cierto que éste portal se dedica a la historia del vestido y, por lo tanto, su interpretación puede achacarse a una mala información o ignorancia de la lengua.
[761] ROLSTON, B. (1992), *op. cit.*, p. i

así como historias sobre el sufrimiento del pueblo irlandés durante la Hambruna o bajo las *Penal Laws*.

Por tanto, el mural que aquí tratamos se inscribe entre los de tradición gaélica y serviría primordialmente como reafirmación cultural. En sí mismo es multi-dimensional, pues pretende recuperar diversos significados. El más general sería el de la resistencia cultural de la población católica ante la colonización mediante la educación, más allá incluso de sus posibilidades materiales y fuera de la ley; también, cómo esa enseñanza que el pueblo llano fomentaba y apoyaba no se limitaba a aprender a leer y escribir, sino que tenía más altas aspiraciones; además, el lema sobre el uso del gaélico nos habla de que esa transmisión cultural se realizó en la lengua nativa, que pudo así sobrevivir. El hecho de haber sido tomado de un poema evoca en los que lo conozcan el elogio que en él se hace de "the most ancient and melodious language in all the world". El mensaje es claro: se anima a la población a volver a apreciar su idioma y recuperarlo, una forma de marcar diferencias con la comunidad lealista.

En definitiva, nos encontramos con que el énfasis que los católicos han puesto siempre en la educación sale a relucir de nuevo: la educación como instrumento para construir un futuro mejor para la comunidad católica.[762]

Pero veamos ahora una imagen renovada del mismo mural. Aparece en una página web con otras doce de murales que se encuentran en la misma zona: Ardoyne/New Lodge[763] y data de febrero de 2002. Posteriormente, en el verano de 2006 tuvimos la ocasión de comprobar que seguía existiendo. Figura incluso en una postal dedicada a "*Northern Ireland Murals*", donde de cuatro ejemplares -dos sobre cada comunidad norirlandesa- es uno de los republicanos.

---

[762] En una ocasión en que se le preguntaba al profesor Rolston por el énfasis que los presos republicanos ponían en la educación en claro contraste con los presos lealistas, que preferían dedicar su tiempo a otro tipo de actividades, éste respondió que: "This question is about the notion of vision. One loyalist saw his time in prison as a waste, so he turned to painting murals. But republicans have seen it as a part of the struggle". Vid. "Visions or Nightmares? Murals and Imagining the Future in Northern Ireland", http://www.columbia.edu/cu/seminars/IrishStudies/Nov_2003_minutes.htm (Última visita junio 2006).

[763] http://www.geocities.com/republicanmurals/mur/mmur11.JPG.



Podemos emplazarlo con toda precisión, dentro del barrio de Ardoyne, en la calle Jamaica. Otros detalles que antes no conseguíamos apreciar se hacen ahora evidentes: delante del mural hay un pequeño jardín con cinco estelas decoradas con motivos celtas; el título del mural –*The Hedge row school*- aparece también en gaélico en un color más claro: *Bun scoil Bheann mhadazáin*; el cartel del árbol alude a la época que se representa: *Penal Law Education*.

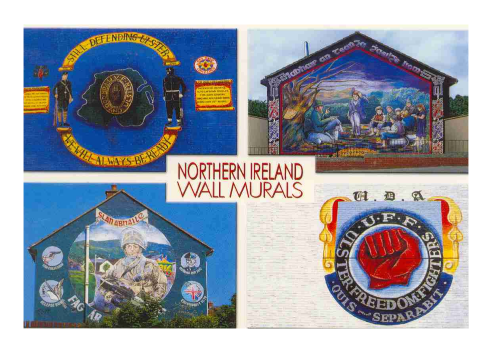












Comparándolo con el mural anterior, se aprecia que ha sufrido retoques: las figuras aparecen ahora mejor delineadas y los colores son más vivos. También observamos que a la hora de volver a pintar la escena se han simplificado algunos detalles, como el de la cenefa con motivos celtas, que anteriormente era más elaborada.

El hecho de que se retoque un mural no es infrecuente. En realidad, los lealistas solían hacerlo con los suyos anualmente para la celebración del día 12 de julio (cuando se conmemora la victoria en la Batalla del Boyne).[764] En la década de los ochenta era frecuente que las autoridades destruyesen los murales republicanos –hubo uno que tan sólo duró seis horas. Pero, por paradójico que parezca, un mural destruido constituía aún una fuerte declaración de intenciones, pues de alguna manera suponía que el mensaje que intentaba trasladar había hecho mella. Por su parte, los artistas republicanos siempre han adoptado una actitud despreocupada ante la corta permanencia de sus obras y son conscientes de que los cambios son saludables, pues consideran sus obras como "political statements, not works of art. A different topical political statement tomorrow may require painting over today's mural."[765]

En cuanto al mural de la *Hedge school* el hecho de que haya sido retocado indica que, al menos de momento, su tema continúa siendo vigente. No conocemos con seguridad el motivo concreto para su renovación, pero intuimos que la comunidad republicana desea hacer hincapié en aspectos de su

[764] Un mural que retrataba al rey Guillermo III fue pintado y retocado durante setenta años por tres generaciones de la misma familia., hasta que la pared se derrumbó en 1994. ROLSTON, B. (1998), *Drawing Support 2, Murals of War and Peace*, Belfast: Beyond the Pale, pág. ii.
[765] ROLSTON, B. (1992), *op. cit.*, pág. vi.

cultura ahora que la lucha armada ha terminado. El hecho de que otro mural también de tema gaélico y en el mismo barrio haya sido renovado parece reforzar esta idea.[766] No obstante, hemos de señalar que durante nuestra visita al barrio de Ardoyne en agosto del 2006 este último había sido sustituído temporalmente por otro pintado en madera y colocado encima, mientras que el de la *Hedge school* seguía expuesto, lo que indica que se lo considera más reivindicativo.

Además de constituir elaborados y creativos "visual statements", algunos estudiosos del tema consideran los murales como artefactos más que obras artísticas, lo que les da un nuevo alcance. Considerarlos tan sólo imágenes equivaldría a infravalorar su poder:

> As artefacts they are produced to be seen at fixed sites and in specific locales, and an extension of their significance is generated by a semiotic dynamic which involves the images taking meaning from their location and the location in turn having a differing significance because of the paintings.[767]

Desde este punto de vista, ciertos acontecimientos ocurridos en este barrio católico en septiembre de 2001 (tan sólo unos meses antes de que la foto que aparece en Internet fuera tomada) y que dieron la vuelta al mundo bien pudieron influir en un renovado interés por el tema de la *Hedge school*. Durante la primera semana de vuelta al colegio, unas niñas católicas de este barrio y sus progenitores fueron atacados verbal y físicamente por una muchedumbre lealista. Uno de los grupos paramilitares, los *Red Hand Defenders* llegó incluso a amenazar de muerte a los padres:

> On September 3, on the morning and afternoon of the first day of the new school year, the girls and their parents were surrounded by a mob of some 200 loyalists who screamed obscenities and threw rocks and bottles. This assault continued the next day. One mother required four staples to close a head wound. On September 5 the rightists exploded a pipe bomb, injuring four RUC (Royal Ulster Constabulary) police members and a police dog. Nationalists said that they were the intended target.[768]

---

[766] Nos referimos al mencionado anteriormente del "Blind Piper", cuya nueva version aparece en una foto tomada en agosto de 2001 en http://cain.ulst.ac.uk/mccormick/album30.htm: "Apart from a new border, and the piper portrayed as a younger individual, the background has changed to include the famous Cave Hill skyline."

[767] JARMAN, N., *Painting Landscapes: The Place of Murals in the Symbolic Construction of Urban Space*, en http://cain.ulst.ac.uk/murals/.

[768] *The Militant*, vol. 65/No. 36, September 24, 2001. http://www.themilitant.com/2001/6536/653610.html. Se trata de un periódico americano publicado semanalmente por el Partido Obrero Socialista.

En una de las concentraciones de protesta contra esta violencia sectaria se convocaba a los ciudadanos a "a public demonstration in support of their children's right to attend school" y en algunas de las pancartas se comparaba la situación del barrio de Ardoyne con la vivida por la población negra en Estados Unidos en los años cincuenta.[769] En el mismo artículo encontramos una pequeña descripción del barrio y de otros murales de esa zona:

> The Ardoyne is a working-class neighbourhood where the green, white and orange flag of the Irish Republic is everywhere to be seen. There are memorials to the martyrs of the 1980-81 hunger strike and murals depicting scenes from Irish history. One deals with the subject of hedge schools, which were secret, outdoor schools where children were educated in the 18th and 19th centuries, when British laws forbade the education of Catholics.[770]

En este contexto, el mural adquiere un nuevo significado: la vigencia de las *Penal Laws*. Es cierto que la exclusión de que fueron objeto los católicos había seguido existiendo en Irlanda del Norte durante el conflicto con los protestantes a lo largo del siglo XX, pero cuando ya se creía superado, en pleno siglo XXI, ha vuelto a ser objeto de una dolorosa actualidad. Es entonces cuando constatamos que el mito de la *Hedge school* se convierte en triste realidad para la comunidad republicana. Y, al tiempo que el mural sirve de testigo y ofrece una respuesta vibrante ante sucesos aún vivos en la mente colectiva, trasciende esos sentimientos inmediatos y propone una distancia y objetividad históricas. Ahí reside precisamente la fuerza de tantos murales, en que, además de inculcar ciertos valores, ofrecen imágenes con la intimidad de una fotografía familiar. Así, al menos, es como los artistas del Bogside ven sus obras y la repercusión que éstas pueden llegar a tener:

> You know the people in these pictures because they are your neighbours and your allies and you know what they endured; but have you thought about them in this way as a people caught up in a chaos of tumultuous events and at the same time taking control of those events and shaping a new destiny? Because we, the Bogside Artists, believe that that is what has happened. That is what we are talking about.[771]

---

[769] De hecho, existe otro mural en este barrio que alude a este tema y proclama: "Everyone has the right to live free from sectarian harassment. It's black and white! Arkansas '57 / Ardoyne '01"; Vid. http://www.geocities.com/republicanmurals/mur/mmur3.JPG (check page). Se hace referencia a los estudiantes negros atacados por una muchedumbre racista en Little Rock, Arkansas, Estados Unidos en 1957.

[770] *The Militant*, vol. 65/No. 36, September 24, 2001, *Ibidem*.

[771] KELLY, W. (2001), Murals: The Bogside Artists en http://cain.ulst.ac.uk/murals/

CONCLUSIONES

Tras este pormenorizado repaso al estado de la educación en Irlanda, podemos constatar que las directrices de la historia educativa de un país no sólo vienen determinadas por los sucesos económicos y sociales, sino que las influencias culturales, políticas y religiosas son igualmente importantes e, incluso, como en el caso irlandés, decisivas. Hemos considerado conjuntamente estas circunstancias con el fin de clarificar la posición de la *Hedge school* y su maestro, así como el alcance que tuvo este sistema educativo en la historia irlandesa, todo lo cual queda desglosado en las conclusiones que a continuación se detallan.

Lo que se ha dado en llamar la Edad de Oro Gaélico-Cristiana dejó una huella indeleble en la psique irlandesa e influyó decisivamente en el devenir histórico de la isla. Concretamente en el campo educativo, la isla contaba con una célebre tradición que quedó plasmada en los *Bardic Colleges* y *Monastic Colleges*. Mientras los primeros contribuyeron a preservar y transmitir la mayor parte de la herencia cultural irlandesa, los segundos sirvieron de faro durante la denominada Edad de las Tinieblas del continente europeo (la Alta Edad Media) y jugaron un papel significativo en la historia de la educación, similar al de los centros educativos fundados por los obispos al amparo de las catedrales en otros lugares.

Más tarde, durante la conquista inglesa de Irlanda, se produce un momento clave cuando los *Bardic Colleges* se convirtieron en *Courts of Poetry*, donde se siguió enseñando e investigando el arte poético mediante la memorización de extensos poemas y la repetición exacta de los mismos. Gradualmente las normas poéticas de los antiguos bardos fueron relajándose, como también el estudio de la poesía que dio paso al estudio de Humanidades. Hasta la desaparición del orden gaélico y la aprobación de las *Penal Laws*, los eruditos habían vivido distanciados de la cultura popular. Fue entonces cuando se vieron obligados a ganarse la vida realizando todo tipo de trabajos, entre

ellos el de maestro. De esta necesidad surgieron las *Hedge schools*, cuya aparición no fue en absoluto repentina, sino que su existencia había comenzado a manifestarse a lo largo del siglo XVII en momentos de opresión a la población católica (lo que, al analizar más exhaustivamente su origen, he optado por denominar proto-*Hedge schools*). El pueblo católico creó la necesidad de estas escuelas como forma de lucha contra el vacío cultural al que le condenaba las *Penal Laws*, dado que prohibían la educación de los católicos. Por esta razón se aferró a este último vestigio de su cultura autóctona y las mantuvo durante los peores momentos de clandestinidad. Fueron precisamente los estudiantes más brillantes educados en ellas los que, habiendo adquirido los rudimentos en lenguas clásicas, posteriormente accedían a la educación superior en los *Irish Colleges* fundados a tal efecto en el continente.

Aunque las *Penal Laws* tenían el objetivo, esencialmente político, de socavar la posición social y económica de los irlandeses y apuntalar así el proceso de colonización de la isla, las autoridades protestantes llegaron a preocuparse seriamente por lo extendidas que estaban las escuelas ilegales católicas en el siglo XVIII. De ahí que apoyasen la fundación de diversos centros que se proponían ofrecer educación gratuita a las clases bajas haciendo especial hincapié en la instrucción religiosa protestante. Cuando, por fin, las disposiciones educativas contra los católicos fueron derogadas por la Ley de Gardiner en 1782, este hecho no supuso un cambio significativo para la población. El gobierno se limitó a permitir a los maestros católicos ejercer su profesión, pero no consolidó esta medida con el apoyo económico a las escuelas católicas. Ello suponía una nueva penalización y agravio comparativo, teniendo en cuenta que se donaban grandes cantidades de dinero a las *Bible Societies* que, con afán proselitista, abrieron numerosas escuelas para la alfabetización de los pobres. No obstante, a pesar de este apoyo institucional, las diversas sociedades educativas protestantes nunca llegaron a conseguir los objetivos para los que habían sido creadas.

Tras haber contrastado las diversas fuentes utilizadas podemos concluir que la documentación oficial contemporánea de las escuelas nativas no

presenta una visión ecuánime de este sistema educativo, como en un principio cabría esperar, sino llena de prejuicios y manipulada a conveniencia. De ahí que resulte imprescindible el uso de fuentes extraoficiales de diversa índole para conseguir equilibrar la balanza.

Al analizar su origen hemos comprobado que las *Hedge schools* recibieron diversos nombres a lo largo de su azarosa historia y que el uso de uno u otro suponía un juicio de valor sobre ellas. El que ha perdurado hasta hoy día –*Hedge school*- no es sino una traducción literal del término gaélico S*coil scairte*. Éste, al igual que otros apelativos posteriores, como *Cabin school*, alude a las características físicas de este tipo de escuela y era principalmente empleado por la población nativa o por escritores neutrales. Frente a estas designaciones puramente descriptivas encontramos otras que, por aparecer en documentos oficiales, muestran el posicionamiento partidista de las autoridades protestantes: en su primera época, las denominan con cierto desprecio *Popish schools*; en la segunda y tercera etapas aparecen englobadas en el término *Catholic Pay schools*, sin distinguirlas de otras escuelas privadas católicas regentadas por las autoridades eclesiásticas, lo que indica que nunca se las consideró dignas de un examen detallado.

Por lo que respecta al funcionamiento de la *Hedge school*, hemos verificado una apreciable diversidad. Entre los tipos más interesantes cabe destacar el uso de la escuela para clases nocturnas, generalmente para la educación de adultos. Asimismo, hemos profundizado en el análisis de las *Grammar hedge schools*, que pocos autores habían investigado hasta el momento. Eran aquellas escuelas de rango superior donde se ofrecían no sólo estudios de Humanidades (lengua y literaturas clásicas, gaélico y francés), sino también de Ciencias, especialmente matemáticas avanzadas. Estas escuelas fueron convenientemente olvidadas por los diversos informes oficiales del siglo XIX. Aunque sí aparecen en los listados, no se especificaba el tipo de estudios superiores que brindaban, en claro contraste con los datos recopilados por las parroquias católicas a los que los comisionados tuvieron acceso y en los que, supuestamente, habían basado sus informes.

La visión sesgada que prevaleció sobre las *Hedge schools* en la literatura oficial de los siglos XVIII y XIX queda especialmente patente al profundizar en las diversas etapas por las que pasaron. Ello se debió a que, desde el mismo momento en que surgieron y a lo largo de su devenir, mantuvieron constantes puntos de fricción con las autoridades. En este sentido, proponemos tres períodos claramente diferenciados. En su primera etapa, aproximadamente desde 1695 hasta 1782, eran escuelas ilegales y candestinas. Al prohibirlas, las autoridades abrigaban la esperanza de que los irlandeses se viesen forzados a recurrir a las escuelas protestantes donde, además de una formación práctica, pudiesen ser adoctrinados en la religión protestante y en las costumbres británicas. Pero la población prefirió mantener sus *Hedge schools* que, al desafiar la ley, se convirtieron en abanderadas de la causa gaélica y de la religión católica. Más tarde, cuando ya estaba permitida su existencia por ley, este enfrentamiento con el poder se manifestó en la competencia que hacían a otros sistemas educativos avalados por el estado: en su segunda etapa competían con las sociedades proselitistas protestantes, y, en la tercera con la Escuela Nacional. Constatamos así cómo el espíritu de lucha constante formaba parte intrínseca de su naturaleza.

La segunda etapa de las *Hedge schools* comienza con la Ley de Integración de Gardiner promulgada en 1782 y se extiende hasta 1829. El gobierno permite de ahora en adelante que los maestros católicos ejerzan su profesión con la condición de que obtengan una licencia del obispo protestante. Puesto que muchos maestros no se molestaron en solicitar dicho permiso, sus escuelas no estaban reconocidas oficialmente. Ello sería motivo suficiente para que las autoridades se siguiesen mostrando recelosas hacia el sistema de educación nativo. También contribuiría sobremanera el desfavorable retrato que los escritores británicos llevaban haciendo durante siglos de la población irlandesa. Pero, en el caso concreto de la desconfianza hacia las escuelas, resulta más relevante el hecho de que su edad dorada coincidiera con movimientos revolucionarios que inquietaban a las autoridades: la Revolución Francesa tenía visos de extenderse a Irlanda, la Rebelión republicana de los

United Irishmen de 1798 atentaba asimismo contra el gobierno de la isla, mientras que los primeros movimientos agrarios amenazaban los intereses de los terratenientes. Se quiso ver la mano oculta del maestro en todos ellos y de ahí que se exacerbasen los ataques contra las *Hedge schools*. Las críticas iban dirigidas no sólo contra los humildes edificios en los que se impartía la instrucción, sino contra los libros empleados para las clases y, aún más importante, no dejaba de incidirse en la escasa o nula formación del maestro, así como en su carácter amoral.

Tras consultar toda la información a nuestro alcance, hemos colegido que, en realidad, las condiciones de las aulas no eran sino reflejo de la carencia de medios que rodeaba a la población y que se extendía también a sus propias viviendas y a su forma de vestir. En cuanto a los libros de texto, se trataba de novelas –algunas consideradas clásicos hoy en día- o libros de religión católica con los que los alumnos practicaban la lectura en inglés. Por contra, en documentos no oficiales se habla extensamente del uso de prestigiosos e innovadores manuales en las escuelas nativas e, incluso, de maestros que llegaron a publicar sus propios libros de texto. Asimismo, otros escritos que no se tuvieron en cuenta (como los informes parroquiales recopilados durante la investigación sobre la educación irlandesa en 1824) atestiguaban la buena reputación y excelente valoración de la labor de gran parte de los docentes.

A las distorsionadas imágenes sobre las *Hedge schools* difundidas por autores protestantes se unieron también las críticas de la jerarquía católica. Al indagar en este aspecto hemos constatado que, a pesar de la estrecha colaboración entre el clero y el maestro en la primera etapa (pues los futuros sacerdotes necesitaban una base de conocimientos para acceder a estudios superiores en el continente), más tarde la Iglesia comenzó a desligarse de las escuelas nativas. Paulatinamente se fue pasando de una relación de paridad –maestro y cura estaban igualmente perseguidos por la ley- a una de superioridad por parte de éste último. Así, en la segunda etapa la apertura de

nuevas escuelas estaba condicionada en muchas ocasiones a la obtención del beneplácito del sacerdote, que a su vez supervisaría de cerca las actividades escolares. Las razones de este cambio de actitud fueron, en primer lugar, que el clero podía entonces prescindir de la formación en la *Hedge school* ya que el gobierno había fundado el seminario de Maynooth; en segundo lugar, porque al aliarse con el poder podía obtener nuevas concesiones, entre ellas la nada desdeñable del control sobre la educación de la población católica. Es por ello que la jerarquía católica llegó a colaborar abiertamente en la campaña de desprestigio tanto del maestro como de la instrucción recibida en las escuelas nativas. Todo ello ocurría en una época en la que la instrucción primaria del pueblo irlandés formaba parte importante de la agenda política, ya que se entendía que la educación sufragada por el estado conseguiría inculcar respeto hacia la ley y colaboraría en la estabilidad social.

Consideramos como última etapa de las *Hedge schools* la que comienza con la Emancipación Católica en 1829 y se extiende hasta finales del siglo XIX, un período de su historia apenas estudiado hasta el momento. Una vez lograda la Emancipación, la posterior creación del sistema de Escuelas Nacionales en 1831 fue fruto de la connivencia del poder protestante con los obispos católicos, en cuyas manos había dejado Daniel O'Connell los temas educativos. A pesar de que la Escuela Nacional se planteó como un experimento principalmente de las autoridades religiosas, acabó por no convencer a las distintas confesiones. Ello fue, precisamente, uno de los motivos por los que la desaparición definitiva de la *Hedge school* aún tardaría en llegar. Aunque su supervivencia está intrínsecamente unida a la competencia con el sistema nacional, también las penosas consecuencias de la Hambruna de 1845 lograrían reducir visiblemente su número. Aún así, su presencia está atestiguada en la década de 1880 y contamos con una fotografía de lo que consideramos que pudo ser una de las últimas *Hedge schools*, que había continuado activa hasta 1892.

Además de la falta de apoyo de las autoridades eclesiásticas, hemos analizado con detalle otras razones, menos evidentes pero de más peso, por las que el campesinado católico se resistía a enviar a sus hijos a las nuevas Escuelas Nacionales. Por una parte, el sistema nativo era más flexible tanto en su calendario como en la manera más personalizada de dar las clases o en la forma de pago, por lo que lograba adaptarse mejor a las necesidades de la población. Por otra, el sistema nacional tenía un perfil mucho más severo y disciplinario, con la figura omnipotente del inspector. Ello hacía que los padres fueran reacios a enviar a sus hijos a la Escuela Nacional pues, al igual que los maestros que decidieron trabajar en ella, podían llegar a sentirse demasiado controlados. No obstante, fue probablemente el plan de estudios de la *Hedge school*, que combinaba asignaturas de enseñanza primaria con otras de enseñanza secundaria, el que contribuyó sobremanera a su supervivencia, al menos hasta que el gobierno decidió ampliar la gratuidad de la educación al nivel intermedio en 1878. De nuevo se percibe la huella dejada en la psique irlandesa por el legado cultural de antaño en el ansia que las clases bajas mostraban por adquirir cierto nivel intelectual que iba más allá de conformarse con aprender a leer y escribir.

En cuanto a la figura del maestro, constatamos que también él formaba parte de la tradición intelectual que hundía sus raíces en la cultura gaélico-cristiana, de la que aún conservaba ciertos rasgos. Con los antiguos bardos compartía su carácter itinerante (raro era el maestro que permanecía en la misma escuela durante largo tiempo) o el método de memorización de las lecciones que usaba en el aula, mientras que su devoción por la cultura clásica era el mismo que se había fomentado en los *Monastic Colleges*. Asimismo, aunque las escuelas nativas eran mucho más modestas que los centros de sus predecesores los bardos, su espíritu seguía impregnado del acervo cultural gaélico que, con mayor o menor fortuna, el maestro siguió fomentando a pesar de las circunstancias adversas. Por ello, aún cuando el antiguo poeta se vio forzado a ganarse la vida con diversas actividades, la docencia entre otras, era

plenamente consciente de su labor de transmisión cultural, lo que quedó reflejado en la copia de manuscritos hasta el siglo XIX.

Sobre el maestro han perdurado aspectos totalmente contradictorios: unas veces se le presenta como un verdadero erudito que cultivaba las Ciencias y Humanidades y otras como un pedante de amplia verborrea que presumía de conocimientos que nunca había tenido. A nuestro entender, ello es consecuencia de la disparidad de formas de acceso a esta profesión. Un maestro-poeta educado en el continente, frecuente sobre todo en la primera etapa, nada tendría que ver con otros muchos maestros cuya formación se había basado en pasar un tiempo como "*Poor scholar*" en distintas escuelas del país hasta poder abrir la suya propia. También son antagónicos los intentos por explicar la pedantería y retórica en su uso del inglés. En nuestra opinión este hecho estaría de nuevo en consonancia con el tipo de maestro de que se tratase: mientras que, si era poeta, se podía achacar a sus genuinos conocimientos clásicos, en el caso de los simples maestros sería un intento por sobrevivir y captar a nuevos clientes para su escuela. En cuanto a su peculiar inglés, no podemos pasar por alto el hecho de que estaba plagado de calcos y adaptaciones sintácticas del gaélico por lo que era lógico que resultase jocoso.

Por el contrario, las distintas fuentes consultadas reconocen unánimemente el prestigio y estatus que la figura del maestro solía tener en las comunidades rurales. Sus conocimientos le otorgaban autoridad en todos los asuntos que requirieran tratar con las autoridades y participaba activamente en todos los actos sociales. En general, compartía con sus convecinos tanto sus virtudes como sus defectos, pues se hallaba completamente integrado en su entorno. Entre los peores defectos que se le solían achacar destaca el de su afición desmedida a la bebida, pero era una época en que el alcoholismo estaba muy extendido entre las capas más pobres de la población y no era, por tanto, algo privativo de su profesión.

Frente a las críticas que acompañaron al maestro debe incidirse en los logros que obtuvo con su labor educativa pues consideramos que no se les ha prestado la debida atención. En el terreno estrictamente educativo supo ir adaptando sus enseñanzas a los tiempos que corrían y a las necesidades de sus

alumnos. Además de las tradicionales asignaturas de lectura, escritura y aritmética, eran especialmente valorados por los padres los maestros que ofrecían matemáticas, pues el nivel avanzado incluía topografía, contabilidad, técnicas de navegación, etc con lo que sus hijos podían encontrar empleos que los sacaran de la situación de miseria en que se encontraban. Del mismo modo, la impartición de las asignaturas del currículo de la *Hedge school* en lengua inglesa desde principios del siglo XIX consiguió preparar a los alumnos para abrirse paso en la nueva sociedad mercantilista, además de resultar muy útil para aquellos que emigraban. Por otra parte, la alfabetización de gran parte de la población católica más humilde, conseguida antes de que se introdujera el sistema estatal de educación, hizo posibles a su vez ciertos cambios sociales. Fue gracias a la labor del maestro y su escuela como las ideas democráticas llegaron a calar en las clases bajas. El interés del pueblo por la política les llevó a implicarse en el proceso que culminaría con la Emancipación Católica en 1829 a través del pago de la Renta Católica (un penique al mes mediante el que la población se convertía en miembro de la Asociación Católica fundada por O'Connell).

Tras el análisis del sustrato histórico, sociológico y cultural que cimentó la existencia de la *Hedge school* pasamos a centrarnos en las fuentes literarias y artísticas que se sirvieron del poder de evocación que su tradicional imagen sugería en la mente de la población. En este apartado nuestra principal aportación radica en la constatación de que Brian Friel no es sino uno de los últimos que incorporaron la figura del maestro y de la escuela nativa a su obra. No obstante, es innegable la importancia y la trascendencia de *Translations*, que no se puede equiparar a la del resto de obras recogidas en esta antología. Tampoco es él el primero que contribuyó a crear el estereotipo del maestro de *Hedge school*, pues William Carleton había hecho otro tanto en el siglo anterior.

Por lo que respecta a los documentos utilizados en este apartado, hemos realizado importantes descubrimientos. Entre ellos, el del nombre de uno de los folkloristas de las escuelas (Patrick Kennedy), cuyo artículo aparece atribuido a un anónimo "A Constant Visitor". También recogemos testimonios de autores que ningún estudio especializado en el tema de la enseñanza nativa ha utilizado antes como fuente: es el caso de Thomas Hood, el cuadro de Nathaniel Grogan, la fotografía de una de las últimas *Hedge schools* o el mural de la ciudad de Belfast. Otros, en cambio, sólo se habían utilizado parcialmente (George Dugall) mientras que aquí ofrecemos la versión íntegra. Existen otros documentos literarios que tratan el tema, pero hemos optado por no utilizarlos al no poder contar más que con unos restos (por ejemplo, un poema de James Martin o el de O'Connell de Mountnugent, "The Gregory Day"). También hemos visitado distintos museos con el propósito de localizar el cuadro de Nathaniel Grogan. En este caso, nuestra búsqueda ha sido completamente infructuosa, por lo que hemos tenido que basar nuestro análisis en una imagen ampliada, en blanco y negro, de un cuadro que, de otra manera, nos aportaría rica información.

Un análisis global nos indica que la mayoría de los testimonios recopilados en esta antología proceden de las provincias de Ulster o de Munster, dato que concuerda con la información ofrecida en los apartados sobre la historia de las escuelas y que apuntaba a estas regiones como las más prolíficas y famosas por su educación. Pero además, contamos con el valioso artículo de Patrick Kennedy sobre diversas escuelas de Wexford, en la provincia de Leinster a mediados del siglo XIX. Su trascendencia radica en primer lugar en que se trata del documento más realista que ha llegado hasta nosotros; en segundo lugar, nos ayuda enormemente a reconstruir la última etapa de las *Hedge schools*, sobre la que apenas hay documentación; por último, ofrece información sobre una provincia en la que, en principio, no cabría esperar encontrar escuelas nativas y menos aún en época tan tardía, puesto que se encontraba bajo una influencia más fuerte de la metrópoli.

Por otra parte, indagando en las biografías de los diversos autores, observamos cómo la mayoría de ellos comparten un pasado común y una

preocupación personal por el tema de la educación. Los que escribieron mientras las escuelas nativas aún existían, porque recibieron educación en ellas y, en el caso de George Dugall, Carleton o Kennedy, porque ellos mismos se dedicaron a la enseñanza. Entre los autores modernos, también varios fueron maestros durante algún tiempo (Eugene Watters y Friel). Estas realidades personales sin duda han contribuido en la toma de postura al crear sus pequeños universos literarios. En el siglo XVIII tenemos ambas caras de la moneda: los buenos recuerdos de la infancia de Oliver Goldsmith y de su maestro colaboran en la creación de una imagen positiva, casi idílica, de la *Hedge school* mientras que el cuadro de Nathaniel Grogan nos enfrenta con la realidad más dura de la disciplina. Por desgracia no sabemos nada de los años de infancia y juventud de este pintor, información que podría arrojar luz sobre este enfoque negativo.

Ya en el siglo XIX encontramos las versiones más dispares, lo que coincide tanto con la edad dorada de las escuelas nativas como con las críticas más exacerbadas a las que se tuvieron que enfrentar y con el principio de su decadencia. Las dos baladas son buen reflejo de estas facetas: por una parte, la dedicada a burlarse de la poca valía del maestro y, por otra, la consagrada a ensalzar a un maestro brillante y de reconocida fama. Por su parte, Dugall aparece como el único representante de la comunidad presbiteriana Ulster-escocesa que trata el tema. De acuerdo con el tradicional respeto de los escoceses por la educación, se toma el tema muy en serio y opta por la sátira mordaz, lo que da lugar a la visión que más daño podría haber causado al maestro de *Hedge school*. Sin embargo, no sabemos cual fue el grado de aceptación o rechazo de su obra por parte del público ni si este era mayoritario o no. Por ello, por realista que pueda ser la perspectiva de Dugall, preferimos quedarnos con la de Kennedy -una clara apología de las escuelas nativas. Su especial valor reside en que este autor convivió con los dos sistemas educativos y, tras un análisis pormenorizado de la rutina diaria en las *Hedge schools*, termina su artículo comparándolas con las Escuelas Nacionales. En su conclusión deja patente que la enseñanza en las escuelas nativas en nada desmerecía de la que sufragaba el estado.

También contribuyen a que nos inclinemos por una visión benévola de la educación nativa los testimonios de Thomas Hood –el único autor extranjero- y Carleton. A veces se ha acusado a Carleton de ensañarse con la *Hedge school*, opinión que no compartimos. Es lógico que por haber renegado de la religión católica ataque diversas características y costumbres de los irlandeses y el tono general de su obra sea moralizante, pero no es menos cierto que también ensalza otros muchos aspectos. Las imágenes que nos ofrecen ambos autores son bastante ecuánimes, ambas comparten el tono ligero y humorístico, al tiempo que ponen de manifiesto y comentan perspicazmente los aspectos que consideran negativos y que deberían mejorarse.

Por lo que respecta al siglo XX, contamos con la manifestación melancólica y claramente pesimista del poema de Padraic Colum donde el maestro aparece como un elemento anacrónico en la sociedad de la década de 1840, pues las necesidades de su comunidad ya no parecen ser las mismas que las suyas. Esta interpretación parece reflejar la opinión del mismo poeta por la situación de olvido en que iba cayendo la cultura gaélica, en cuya recuperación quiso tomar parte activa uniéndose a la Liga Gaélica. Frente a su aflicción, la romántica versión de Watters consigue hacer de la etapa de persecución de las escuelas un homenaje a la callada labor de tantos maestros. Además, la recreación de esta imagen está dirigida al público infantil y juvenil con el propósito de que aprenda a apreciar lo que sus antepasados hicieron por la transmisión de su herencia cultural.

En cuanto a Seamus Heaney, en sus "Glanmore sonnets" utiliza la *Hedge school* como imagen presente en la memoria colectiva a través de la cual espera una acción restauradora, sanadora. El entorno natural del que se rodea el poeta y la imagen de la escuela nativa nos retrotrae a la época de las *Penal Laws* en la que a pesar de los conflictos externos, la comunidad católica intentaba consolidar los restos de su cultura de espaldas a la sociedad. Igual ocurre más tarde con el mural de Belfast. En ambos casos, la *Hedge school* evoca un refugio del mundo hostil que rodea al artista, aunque por desgracia sólo suponga un respiro, una pequeña tregua.

Friel, por su parte, nos presenta un panorama contradictorio, abierto a todo tipo de interpretaciones. Desde nuestro punto de vista, el valor de su representación de la *Hedge school*, su maestro y alumnos –que no deja de ser un reflejo de la situación del país y sus habitantes en la Irlanda de 1831- reside en el hecho de que ahonda en los conflictos interiores de sus personajes. En la mayoría de las obras analizadas es un tercero (el autor) el que, desde fuera, observa, critica, describe el entorno de la escuela y al maestro. Sólo en las obras del siglo XX empezamos a ver la situación desde dentro: Collum, Watters y Friel dejan hablar directamente a sus protagonistas. En los tres percibimos el tema del conflicto entre los deseos personales y el deber: la brevedad del poema de Collum da paso al cuento de Watters, donde se va desarrollando la misma perspectiva, y culmina en Friel donde vemos la progresión del conflicto, no ya en un personaje, sino en tres. Además, sus personajes tienen tres edades distintas, por lo que bien puede representar la vida de una sola persona en sus distintas etapas –Owen, la juventud; Manus, la madurez; Hugh, la vejez. Por esta misma razón, la representación de Friel es la más abierta, pues en sí misma contiene tres realidades y tres posibles soluciones al conflicto interior.

Nos queda, por último, sopesar los dos documentos gráficos que aportamos a esta pequeña antología y que nos ofrecen una visión muy heterogénea de la *Hedge school*, como no podía ser de otra manera dado el entorno en que se crearon. En el siglo XVIII en el cuadro de Grogan predomina la versión realista de las actividades diarias en la escuela entre las que el artista ha optado por destacar la disciplina, que bien pudiera haber experimentado en carne propia en su etapa escolar. Desde la Irlanda del Norte del siglo XX, el muralista, en cambio, tiene una noción arcádica de lo que supusieron las *Hedge schools* para la cultura irlandesa. Por eso en su obra recrea una escena de las primitivas escuelas al aire libre, donde se pone el énfasis en el elemento de resistencia a la autoridad colonial, así como la pervivencia de la lengua gaélica y de su cultura. Pero esta imagen que pudiera parecer anacrónica en la actual ciudad de Belfast, aún encuentra eco en el presente: en la situación que tantos católicos han vivido en el Ulster, tratados como ciudadanos de segunda clase, con mermados derechos. En ambos casos, la opción por la que optó la

comunidad fue la de refugiarse en sí misma y continúar realizando la transmisión de su cultura de forma más o menos soterrada. Al mismo tiempo, el mural sirve como alegoría con un mensaje esperanzador de confianza en el futuro: sólo mediante la educación se puede emerger de una situación de inferioridad social.

Nuestra andadura por las sucesivas etapas en el mundo de la *Hedge school* llega aquí al final de su trayectoria. Al compendiar la historia de las escuelas nativas irlandesas se puede percibir que obtuvieron importantes logros y que por ello se habían ganado la lealtad y el respeto del pueblo. Si la educación que una sociedad da a sus jóvenes revela sus valores y actitudes, la recibida en las *Hedge schools*, aunque lejos de ser perfecta, supuso en este aspecto un verdadero triunfo para la Irlanda de aquella época. Por una parte, tenía un espíritu realmente nacional, pues llegaba a todas partes; era también democrática al acoger a estudiantes de diversas clases sociales; por último, no sufría la lacra del sectarismo y a ella acudían igualmente alumnos protestantes y presbiterianos. No obstante, el clima político que les tocó vivir hizo que fueran objeto de hostilidad por parte de las autoridades hasta el punto de que se infravalorasen los frutos conseguidos por este sistema educativo.

En este sentido, la perspectiva de nuestro estudio es de una profunda revisión de los lugares comunes sobre la *Hedge school*. Sin caer en mitificaciones excesivas como algunos autores han hecho, afirmamos que la labor educativa de este sistema escolar favoreció poderosamente a las clases más humildes dotándolas de una mentalidad más ilustrada de lo que cabría suponer, dadas sus circunstancias materiales y sus expectativas sociales. Sin embargo, no puede obviarse la labor realizada por el sistema nacional de educación, de distinto signo a la anterior y con resultados contrarios, que oscureció sensiblemente los logros obtenidos por las escuelas nativas en épocas anteriores. Pese a todo ello, si consideramos la educación como una de las formas en que un país reafirma su identidad, el legado de la *Hedge school* sigue vivo hoy día y es palpable en la pervivencia de un talante irlandés europeo y abierto. Ello se observa en el estatus que hoy en día se concede a la

educación en Irlanda. Precisamente, su sistema educativo figura entre los primeros del mundo y ha tenido éxito a la hora de satisfacer las necesidades de una economía competitiva.

BIBLIOGRAFÍA

OBRAS GENERALES

Alphabetical Index to the Towns and Townlands of Ireland (1877), Dublin: Alexander Thom.

ARDAGH, John (1995), *Ireland and the Irish*, Harmondsworth: Penguin.

BOWEN, James (1985), H*istoria de la Educación Occidental*, 3 vols., Barcelona: Herder.

CAHILL, Thomas (1995), *How the Irish Saved Civilization*, Londres: Sceptre.

Cambridge International Dictionary of English (1995), London: CUP.

Concise Oxford Dictionary, *The* (1995), [CD-ROM], Oxford: OUP.

CRYSTAL, David (2000) *Language Death*, Cambridge: CUP.

CULLEN, Louis M. (1968), *Life in Ireland*, London: Batsford.

CURTIS, Edmund (1936), *A History of Ireland*, London & New York: Routledge.

DINNEN, Patrick S. (ed.) (1927, 1996), *Foclóir Gaedhilge agus Béarla: An Irish-English Dictionary; Being a Thesaurus of the Words, Phrases and Idioms of the Modern Irish Language*, Dublín: The Irish Text Society.

Encyclopaedia Britannica (1999), [CD-ROM], Chicago: Britannica Centre.

FEWER, Michael (2001), *A Walk in Ireland*, Cork: Cork UP.

FOSTER, Roy F. (ed.), (1991) *The Oxford Illustrated History of Ireland.* Oxford: OUP

General Alphabetical Index to the Townlands and Towns, Parishes and Baronies of Ireland 1851 Dublin, 1861; (1984), Baltimore: Genealogical Publishing Company Inc.

HAYES, Richard J. (ed.) (1970), *Sources for the History of Irish Civilisation*, Articles in Irish Periodicals, vol. VIII, Subjects P-Z, Boston.

HERBISON, Ivan. (1989), *Language, Literature and Cultural Identity*, Ballymena: Dunclug Press.

HESLINGA, Marcus W. (1979) *The Irish Border as a Cultural Divide*, Amsterdam: van Gorcum.

HICKEY, Des, and Gus SMITH (eds.) (1972) *A Paler Shade of Green,* London: Leslie Frewin.

HIDALGO, Pilar y Enrique ALCARÁZ (1988), *La literatura inglesa en los textos*, Alcoy: Marfil.

HIGHET, Gilbert (1976), *The Classical Tradition: Greek and Roman Influences on Western Literature*, Oxford: OUP.

HOOPER, Glenn (ed.) (2001), *The Tourist's Gaze: Travellers to Ireland, 1800-2000*, Cork: Cork University Press.

HYDE, Douglas (1899) *A Literary History of Ireland from the Earliest Times to the Present Day*, London: T. Fisher Unwin.

HURTLEY, Jacqueline A. et al. (1996) *Diccionario Cultural e Histórico de Irlanda,* Barcelona: Ariel.

Irish Lives, Biographies of Fifty Famous Irish Men and Women (1971), Dublin: Bernard Share & Allen Figgis.

JEFFARES, A. Norman (1982), *Anglo-Irish Literature*, Dublin: Gill & McMillan.

JOYCE, Patrick W. (1908) *Social History of Ancient Ireland*, Dublin : M.H. Gill & Son, Ltd.

---------------------- (1909), *Old Irish Folk Music and Song*, London: Longmans, Green & Co.

KIBERD, Declan (1995), *Inventing Ireland: The Literature of the Modern Nation*, London: Jonathan Cape

LACEY, Robert & Danny DANZIGER (1999) *The Year 1000, What Life was like at the turn of the first Millennium*, London: Abacus.

LEWIS, Samuel (1837), *Lewis's Atlas comprising the Counties of Ireland and a General Map of the Kingdom*, London: Lewis & Co.

---------------- (1837), *A Topographical Dictionary of Ireland, with Historical and Statistical Descriptions*, 2 vols., London: S. Lewis & Co.

MERCIER, Vivian (1962) (1991), *The Irish Comic Tradition*, London: Souvenir Press

NEWENHAM, Thomas, (1809) *A View of the Natural, Political and Commercial Circumstances of Ireland*, London.

O' CONNOR, Nuala (2001), *Bringing it all Back Home, The Influence of Irish Music*, Dublin: Merlin Publishing.

O'CURRY, Eugene (1873) *Manners and Customs of the Native Irish*, London & Dublin.

O'DONOGHUE, D. J. (1912) *The Poets of Ireland (A Biographical and Bibliographical Dictionary of Irish Writers of English Verse)*, Dublin: Hodges Figgis & Co. Ltd., 2vols.

The Oxford English Dictionary (1989), Oxford: Clarendon Press.

RANELAGH, John O'Beirne (1999) *Historia de Irlanda*, Cambridge: CUP.

RUCKENSTEIN, L. & J. A. O'MALLEY (2003) *Everything Irish*, New York: Ballantine Books.

SAINERO, Ramón (1995) *La Literatura Anglo-irlandesa y sus Orígenes*, Madrid: Akal.

SAMMON, Paddy (2002), *Greenspeak, Ireland in her Own Words*, Dublin: Town House.

STRICKLAND, Walter G. (1913), *A Dictionary of Irish Artists*, 2 vols., Dublin & London: Maunsel & Co.

VIORST, M. (ed.) (1965), *The Great Documents of Western Civilization*, New York: Barnes & Noble.

VIORST, M. (ed.) (1965), *The Great Documents of Western Civilization*, New York: Barnes & Noble.

WILDE, William R. (1979), *Irish Popular Superstitions*, Dublin: Irish Academic Press.

OBRAS ESPECÍFICAS

ADAMS, J.R.R. (1987), *The Printed Word and the Common Man: Popular Culture in Ulster 1700-1900*, Queen's University Belfast: Institute of Irish Studies.

------------------- (1992), "Swine-Tax and Eat-Him-All-Magee: The Hedge schools and Popular Education in Ireland", en DONNELLY, James S. & Kerby A. MILLER (eds.) (1998), *Irish Popular Culture 1650-1850*, Dublin: Irish Academic Press.

AKENSON, Donald H. (1968), "Review of *The Hedge schools of Ireland* by Dowling", *Irish Historical Studies*, vol. XVI, No. 62, September, 226-229

----------------------- (1970), *The Irish Educational Experiment: the National System of Education in the 19th Century*, London: Routledge & Keegan Paul

ALMQUIST, Bo (1979), *The Irish Folklore Commission: Achievement and Legacy*, Dublin: Dundalgan Press.

ANDERSON, Christopher (1828), *Historical Sketches of the Ancient Native Irish and their descendants; illustrative of their past and present state with regard to Literature, Education and Oral Instruction*, Edimburgh: Oliver & Boyd.

Anónimo (1870), “The Value of a Classical Education”, *Dublin University Magazine*, Vol. 75, March, pp. 248-257.

ATKINSON, Norman (1969), *Irish Education, a History of Educational Institutions*, Dublin: Allen Figgis

AUCHMUTY, James Johnston (1937), *Irish Education: A Historical Survey*, Dublin: Hodges Figgis & Co.

BARANIUK, Carol (2005), “Words Well Woven: A Poetic Tradition in the North of Ireland” en TRAINOR, Patricia & Blanca KRAUEL (eds.), *Humour and Tragedy in Ireland*, Málaga: Universidad de Málaga, 41-51.

BEALES, Arthur Charles Frederick (1963), *Education under Penalty: English Catholic Education from the Reformation to the Fall of James II, 1547-1689*, University of London: The Athlone Press.

BOUÉ, André (1964), "William Carleton and the Irish people", *Clogher Record*, vol VI, nº 1, pp. 66-70

BRENAN, Martin (1935), *Schools of Kildare and Leighlin, A.D. 1775-1835*, Dublin: Gill & Son.

BROWNE, Charles R. (1895), *The Ethnographyof The Mullet, Inishkea Islands, and Portacloy, Co. Mayo*, Dublin: University Press.

BRÚN, Pádraig De, (1982-83), "The Irish Society's Bible Teachers, 1818-27", *Éigse*, XIX, 281-332.

CAHILL, Edward (1940), "The Native Schools of Ireland in the Penal Era", *The Irish Ecclesiastical Record,* LV, 16-28.

CARLETON, William (1968), *The Autobiography of William Carleton,* London: Macgibbon & Kee.

---------------------------- (1990), *Traits and Stories of the Irish Peasantry,* Barbara HAYLEY (ed.), Gerrads Cross: Colin Smythe 1990, 2 vols.

CASEY, Jimmy, John CARTHY & Sean CAHILL (2000), *Primary Schools in Co. Longford*, Longford: Turner Print Group.

CLIFTON, Hugh (1960), "The Hedge schools of Carlow", *Carloviana*, vol. I, nº 9, New Series, 14-19.

COLUM, Padraic (1989), *Selected Poems of Padraic Colum,* Sandford STERNLICHT (ed.), New York: Syracuse UP.

CONNELL, Philip (a.k.a. O'Connell of Mountnugent) (1865), *Poaching on Parnassus. A Collection of Original Poems*, Manchester: John Heywood. London: Simpkin, Marshall & Co.

CONNOLLY, Sean (1987), "Dreaming History: Brian Friel's Translations", *Theatre Ireland*, XIII, 42-45.

Considerations upon the Establishment of an University in Ireland for the educating of Roman Catholics (1784), Dublin: D. Graisberry.

CONSTANT VISITOR, A (pseud. de Patrick KENNEDY) (1862), "An Irish Hedge-School", *Dublin University Magazine*, Nov. 1862, vol. LX, 600-616.

COOLAHAN, John *et al.* (ed.) (1980), *Register of Theses on Educational Topics in Universities in Ireland*, Galway: Officina Typographica

COOLAHAN, John (1981), *Irish Education: Its History and Structure*, Dublin: I.P.A

--------------------------- (1984), "The fortunes of education as a subject of study and research in Ireland", IES, IV, No. 1, 1-34.

CORCORAN, Timothy (1916), *State Policy in Irish Education, A..D. 1536 to 1816*, Dublin: Fallon.

----------------------- (1928), *Selected Texts on Education Systems in Ireland from the Close Of the Middle Ages*, Dublin: UCD.

CORISH, Patrick J., (1981), *The Catholic Community in the 17th and 18th centuries*, Dublin: Helicon.

------------------- (c. 1985), *The Irish Catholic Experience: A Historical Survey*, Dublin: Gill & MacMillan.

CORKERY, Daniel (1924), *The Hidden Ireland, a Study of Gaelic Munster in the 18th Century,* Dublin: Gill & MacMillan 1989.

CROKER, Thomas Crofton (1829) *Legends of the Lake*, Kerry: Killarney.

--------------------- (1824), *Researches in the south of Ireland. Illustrative of the Scenery, Architectural Remains and the Manners and Superstitions of the Peasantry with an appendix containing a private narrative of the rebellion of 1798.* Dublin, 1981: Irish Academic Press.

CROOKSHARK, Anne & THE KNIGHT OF GLIN (1978), *The Painters of Ireland, c. 1660-1920*, London: Barrie & Jenkins.

CULLEN, Louis M. (1981), *The Emergence of Modern Ireland 1600-1900*, New York: Holmes & Meier Publishers.

CURTIN, D. (1935), "This Erasmus Smith", *The Catholic Bulletin*, vol. XXV, May, no. 5, 357-367.

CURTIS, Edmund (1919), "The Spoken Languages of Ireland" *Studies*, June/VIII, 234-54 .

CURTIS, Edmund & R. B. McDowell (1943), *Irish Historical Documents 1172-1922*, London: Methuen & Co.

DALY, Mary (1979), "The Development of the National School system, 1831-40" en Art COSGROVE & Donald McCARTNEY (eds.), *Studies in Irish History*, Dublin: University College, 150-163.

DALY, Mary & David Dickson, eds. (1990), *The Origins of Popular Literacy in Ireland: Language Change and Educational Development 1700-1920*, Dublin: Trinity College Dublin.

D'ARCY, Frank (2001), *Wild Geese and Travelling Scholars*, Cork: Mercier Press.

DEEGAN, James G. (1984), "An Assessment of the Rev. Proff. Timothy J. Corcoran's Major Works in the Field of Irish Educational Historiography", *IES*, IV, No. 1, 88-97.

DICKENS, Charles (1979), *Hard Times*, Glasgow: Collins English Library.

DIEZ FABRE, Sylvia, "Somerville & Ross: el Mundo de la Ascendancy y *The Real Charlotte*, Tesis doctoral inédita, Universidad de Burgos, 2000.

DONNELLY, James S., (1983), "Irish agrarian rebellion: the Whiteboys of 1769-1776", *Proceedings of the Royal Irish Academy*, Vol. 83, No12, 293-333.

DONNELLY, James S. & Kerby A. MILLER (eds.) (1998), *Irish Popular Culture 1650-1850*, Dublin: Irish Academic Press.

DOWLING, Patrick J., (1931) "Patrick Lynch, Schoolmaster 1754-1818", en *Studies*, vol. 20, No. 79, Sept., 461-472.

--------------------- (1933), "The Catholic Clergy and Popular Education in Ireland in 1825", *The Tablet*, CLXI, 27th May, 654-55.

-------------------- (1935), *The Hedge schools of Ireland,* Longmans, Green and Co, Dublin: Mercier Press 1968.

DUBH, Séamus (ed.) (1914), *The Songs of Tomàs O'Sullivan, the Iveragh Poet (1785-1848)*, Dublin: Gill & Son

DUGALL, George (1824), *The Northern Cottage and other poems*, Londonderry: William M'Corkell.

DURCAN, Thomas J. (1972), *History of Irish Education from 1800 with Particular Reference to Manual Instruction*, Bala: Dragon Books.

EDGEWORTH, Maria & Richard L. (1815), *Essays on Practical Education*, London: R. Hunter.

EDGEWORTH, Maria (1969) *Tales of Fashionable Life: Ennui or the Memoirs of the Earl of Glenthorn*, vol 4., Hildesheim: Georg Olms Verlagbuchhandlung.

FERNÁNDEZ SUÁREZ, Mª Yolanda (2002), "Ireland on Call: Recent Developments in Education", *Irlanda ante un nuevo milenio*, Inés PRAGA (ed.), Burgos: AEDEI, 94-104.

------------------ (2003), "The Hedge school and its Landscapes", *Irish Landscapes*, J.F. J.F. Jose Francisco FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, & Mª Elena JAIME DE PABLOS (eds.), Almería: UAL, 319-324.

------------------ (2005) "The Hedge-Schoolmaster, Tresspasser Of Socio-Cultural Barriers", *V AEDEI International Coference*, Tarragona (pendiente de publicación).

------------------ (2006) "An Essential Picture in a Sketch-Book Of Ireland: The Last Hedge schools", *Estudios Irlandeses*, Rosa GONZÁLEZ (ed.), Issue 1, http://www.estudiosirlandeses.com/

FIELD, E.M. (1911) "A Talk on the Hedge schools for the Irish literary Society (25 Jan 1911)", *Irish Book Lover*, vol. II, March, 131-2.

FITZGIBBON, Gerald, (1868), *Ireland in 1868: The Battlefield for English Party Strife*, Dublin & London: Dublin U.P. & Longmans.

FITZSIMONS, J. (1947), "A Family Group of Teachers, 1740-1900: the Grants of Newry", *Irish Ecclesiastical Record,* 5th ser., vol. LXIX, May, 405-414.

FOSTER, Roy F. (1988), *Modern Ireland 1600-1972*, Harmondsworth: Penguin.

-------------- (1986), "We Are All Revisionists Now", *The Irish Review*, No. 1, 1-5.

--------------- (1993), *Paddy and Mr Punch, Connections in Irish and English History*, Harmondsworth: Penguin.

FRIEL, Brian (1981) *Translations*, London: Faber & Faber

FRIEL, Brian, John ANDREWS & Kevin BARRY (1983), "Translations and A Paper Landscape: Between Fiction and History", *Crane Bag*, 7, 118-124.

GLASSFORD, James (1832), *Notes of three Tours in Ireland in 1824 and 1826*, Bristol: W. Strong.

GOLDSMITH, Oliver (1975), *Poems and Plays*, Tom DAVIS (ed.), London: Dent.

GRAHAM, Hugh (1923), *The Early Irish Monastic Schools*, Dublin.

GREEN, Alice Stopford (1909), *The Making of Ireland and Its Undoing*, London.

----------------- (1917), "Irish National Tradition", *History*, vol. II, July, 67-86.

GRIFFIN, Sean (1992), "The Catholic Book Society and Its Role in the Emerging System of National Education, 1824-1834", *Irish Educational Studies*, vol. XI, 82-98.

HAND, John (1873) *Irish Street Ballads*, Blackrock: Carraig Books.

HALLY, Edmond Joseph (1969), *Intermediate Irish History*, Dublin: Educational Company of Ireland.

HEANEY, Seamus (1979), *Field Work*, London: Faber Paperbacks.

-------------------- (2000) "Discurso de Investidura como *"Doutor Honoris Causa"*", A Coruña: Universidade da Coruña.

HENIGAN, Julie (1994), ""For Want of Education": The Origins of the Hedge schoolmaster Songs", *Ulster Folklife*, No. 40, pp 27-38.

HEWITT, John (1974) *Rhyming Weavers and other country poets of Antrim and Down,* Belfast: Blackstaff Press.

HISLOP, Harold (1992), "The Management of the Kildare Place School System, 1811-1831", *Irish Educational Studies*, vol. XI, 52-71.

HOBAN, James (1983), "The Survival of the Hedge school, A Local Study", *IES*, III, No. 2, 21-36.

HOGAN, Pádraig & Donald Herron (1992), *Register of Theses on Educational Topics in Universities in Ireland*, vol II 1980-1990, Dublin: ESAI.

HOLLAND, Patrick & Graham HUGGAN (eds.) (1998), *Tourists with Typewriters: Critical Reflections on Contemporary Travel Writing*, Ann Arbor: Michigan UP.

HOOD, Thomas (1907), *Poems*, London: The Gresham Publishing Co.

------------------- (?), *The Poetical Works of Thomas Hood*, London: James Finch & Co.

HYLAND, Áine & Kenneth MILNE (ed.) (1987), *Irish Educational Documents*, Vol I (A Selection of Extracts from Documents Relating to the History of Irish Education from the Earliest Times to 1922), Dublin: CICE.

INIS CEALTRA (psedu.) (1935), "The Protestant Use of Irish", *The Catholic Bulletin*, vol. XXV, January, No. 1, 43-48.

-------------------- (1935), "The Proselytisers and Irish", *The Catholic Bulletin*, vol. XXV, Feb., No. 2, 110-115.

INTO Millenium Committee, Co. Sligo (2000), *National Schools of County Sligo, 1831-1999*, Sligo: Carrick Print.

IRISH FOLKLORE COMMISSION (1938), *Schools' Collection of Irish Folklore,* Microfilm, N398 IRIS, Box 8 Education.

JACK, Ian (1963) *Oxford History of English Literature: English Literature 1815-1832*, Oxford: Clarendon Press.

JARMAN, Neil, "Painting Landscapes: The Place of Murals in the Symbolic Construction of Urban Space" http://cain.ulst.ac.uk/murals/. (Última visita, Junio 2006).

JOHNSTON, John I.D. (1969), "Hedge schools of Tyrone and Monaghan", *Clogher Record*, vol. VII, No. 1, 34-55.

KELLY, William (2001), "Murals: The Bogside Artists", http://cain.ulst.ac.uk/murals/. (Última visita, Junio 2006).

KENNEDY, David (1957), "Education and the People", *Social Life in Ireland 1800-45*, ed. Robert Brendan McDowell, Dublin: Cultural Relations Committee of Ireland, 57-70.

KENNEDY, Patrick (1855), *Legends of Mount Leinster*, Wexford: Scarawalsh Books.

------------------ (1867), *The Banks of the Boro,* Wexford: Bantry Books.

------------------ (1875), *Evenings in the Duffrey,* Wexford: Scarawalsh Books.

KÖHL, John George (1844) *Travels in Ireland,* London: Bruce.

LEACH, Arthur (1968), *English Schools at the Reformation: 1546-48*, New York: Russell & Russell.

Mac AODHA, Breandan (1958), "Learning the English Alphabet: A Further Note", *Ulster Folklife*, vol. IV, 73-75.

Mac CURTAIN, Margaret (ed.), (2002) "Education in Ireland before 1800", *The Field Day Anthology of Irish Writing*, Vol. IV: Irish Women's Writing and Traditions, Cork: Cork UP, 619-646.

Mac DOINNLÉIBHE, P. (1963), "Schools in Co. Fermanagh, 1824-26", *Clogher Record*, vol. V, Nº 1, 96-120.

Mac DONAGH, Oliver (1991), *The Life of Daniel O'Connell, 1775-1847*, London: Weidenfeld &Nicholson.

Mac GABHANN, Séamus (1994), "Salvaging Cultural Identity: Peter Gallegan (1792-1860)", *Ríocht Na Midhe*, vol. IX, No. 1, 70-87.

Mac GRÉINE, Pádraig (1933), "County Longford Hedge schools", *Béaloideas*, The Journal of the Folklore of Irish Society, 89-90.

MARTIN, James (1824), *The Truth Teller or Poems on Various Subjects*, Kells: T.K. Henderson.

McELLIGOTT, T.J. (1966), *Education in Ireland*, Dublin: Institute of Public Administration.

McEVOY, J. (1802), *Statistical survey of the county of Tyrone, with observations on the means of improvement; drawn up in the years 1801 and 1802, for the consideration, and under the direction of the Dublin society*, Dublin.

McMANUS, Antonia (2002), *The Hedge schools and Its Books, 1695-1831*, Dublin: Four Courts Press.

McNEELY, Áine, "The 1938 Essays of The Irish Folklore Commission" , http://www.mayoalive.com/MagMay96/Folklore.htm. (Última visita, Diciembre 2004).

“Memories of James Martin: a Co. Meath Poet and Essayist”, (3 Jan 1970) *Meath Chronicle.*

MOLONEY, Maeve Mulryan (2001), *Nineteenth-Century Elementary Education in the Archdiocese of Tuam*, Maynooth: Maynooth Studies in Irish Local History.

MORAN, Seán (1938), "The people and the poets (on the Gaelic poets under the Penal Laws becoming schoolmasters)" *The Catholic Bulletin*, vol. XXVIII, No. 12, 890-93.

MURRAY, Christopher (ed.) (1999) *Brian Friel: Esssays, Diaries, Interviews 1964-1999*, London: Faber & Faber.

NÍ ANLUAIN, Clíodhna (ed.) (2000), *Reading the Future. Irish Writers in Conversation with Mike Murphy*, Dublin: The Lilliput Press.

O' BRIEN, R. Barry (1885), *Fifty Years of Concessions to Ireland, 1831-1881*, 2 vols., London: Sampson Low, Marston, Seasle & Rivington.

O' BUACHALLA , Seamus (1981), "The Language in the Classroom", *Crane Bag*, V,18-31.

O' CANAINN, Seamus (1983), "The Education Inquiry 1824-26 in its Social and Political Context", *IES* , III, No. 2, 1-20.

O CASAIDE, Seamus (1912), "Irish Almanacks", *The Irish Book Lover*, March, vol. III, 128-29.

----------------- (1916), "Latin in County Kerry", *Kerry Archaeological Magazine*, III, 301-302.

O' CONNELL, Maurice R. (ed.) (1992), *O'Connell. Education, Church and State*, Dublin: DOCAL.

O' CONNELL, Philip (1942), *Schools and Scholars of Breifne*, Dublin: Brown & Nolan.

O' CONNOR, M. Loreto (1948), "The Hedge schools of Kerry", Unpublished MA, Cork: UCC.

Ó CUÍV, Brian (ed.) (1969), *A View of the Irish Language*, Dublin: Stationery Office.

O' HANLON, Terence (1931), “The Hedge school Portrait”, *The Capuchin Annual*, 155-8.

Ó MEARÁIN, Lorcan (1963), "Schools in Co. Monaghan, 1824-1826", *Clogher Record*, vol V, nº 1, 63-95.

Ó MÓRDHA, Pilib B. (1964), "Notes on Education in Currin Parish", *Clogher Record*, vol. V, nº 2, 251-262.

Ó ´SUILLEABHÁIN, Séan (1963) (1970), *A Handbook of Irish Folklore*, Detroit: Singing Tree Press.

O’ TOOLE, Fintan (23 April 1990), “Neither priest nor politician, but observer and playwright”, *The Irish Times*.

O’ TUATHAIGH, Georoid (1974-75), “Gaelic Ireland, Popular Politics and Daniel O’Connell”, *Galway Archeological Society*, XXXIV, 21-34.

PARKES, Susan M. (1978), *Irish Education in the British Parliamentary Papers in the Nineteenth Century and after, 1801-1922*, Cork: History of Education Society and Cork University Press.

PEACOCK, Alan J., (ed.), (1993), *The Achievement of Brian Friel*, Gerrads Cross: Colin Smythe.

PEARSE, Padraic H., (1976), *The Murder Machine and other Essays*, Cork & Dublin: The Mercier Press.

PINE, Richard (1999), *The Diviner, the Art of Brian Friel*, Dublin: UCD Press.

PRAGA, Inés (1996), *Una Belleza Terrible: la Poesía Irlandesa Contemporánea (1940-1995)*, Barcelona: PPU.

QUANE, Michael (1954), "Banna School, Ardfert (With a Prefatory Survey of Classical Education in Kerry in the XVIII Century)", *JRSAI*, LXXXIV, 156-172.

RODDY THE ROVER (26 April 1940), “Bright Star of Mohill, Another Rare Old Ballad”, *The Irish Press*, Dublin.

ROLSTON, Bill (1992), *Drawing Support, Murals in the North of Ireland*, Belfast: Beyond the Pale.

--------------------- (1998), *Drawing Support 2, Murals of War and Peace*, Belfast: Beyond the Pale.

---------------------(2003), “Signs of the times: murals and political transformation in Northern Ireland”, GONZÁLEZ, Rosa (ed.) *The Representation of Ireland/s*, Barcelona: PPU. 21-30.

RONAN, Myles V. (1951), “Catholic Schools of Old Dublin”, *Dublin Historical Record*, August, vol. 12, No. 3, 65-82.

SADLER, M.E. (ed.) (1897), *Special Reports on Educational Subjects, 1896-97,* London.

SCALLY, Robert James (1995), *The End of Hidden Ireland: Rebellion, Famine and Emigration*, New York: Oxford University Press.

SCOTT, Temple (ed.) (1898), *The Prose Works of Jonathan Swift*. Vol. VI. London: George Bell.

SHEEHY, Edward (1936), "The Philomath Sings", *Ireland To-day (Social, Economic, National, Cultural),* Vol. I, No. 3, August, 19-25.

SIMMS, Katharine (2000), “The Poetic Brehon Lawyers”, http://www.humnet.ucla.edu/humnet/celtic/22papers/simms.pdf. (Última visita, Junio 2004).

SIMON, Brian (1983) , "The Rise of Science and the Science of Education", in *Collection 3 of Papers of International Conference for History of Education*, Westminster College, Oxford, 131-140.

STANDFORD, William B. (1976), *Ireland and the Classical Tradition*, Dublin: Irish Academic Press 1984.

STAPLES, J. A. (1817), *A Tour in Ireland, in 1813 and 1814*, Dublin: Napper.

STEFANOVIĆ, Suzana (2001) “Seamus Heaney- The Poet and his Tradition” *Facta Universitatis,*Vol. 2, No 8, 243-256. http://facta.junis.ni.ac.yu/facta/lal/lal2001/lal2001-05.pdf.

SULLIVAN, R. (1842), *Lectures and Letters on Popular Education*, Dublin: Curry.

SYNGE, John M. (1907) *The Aran Islands*, Harmondsworth: Penguin, 1992.

TWISS, Richard (1776), *A Tour In Ireland in 1775*, London.

WADDELL, Helen (1927) *The Wandering Scholars,* London: Constable (1990).

WAKEFIELD, Edward. (1812) *An Account of Ireland Statistical and Political*, London.

WALSH, L.J. (1932), "Some Irish Schoolmasters", *The Catholic World*, CXXXV, Aug., 582-587.

WARD, Robert E. (1995), *An Encyclopedia of Irish Schools, 1500-1800*, Mellen Studies in Education, vol. 25, New York: The Edwin Mellen Press.

WARDLE, David (1970), *English Education 1780-1970*, London: CUP.

WATTERS, Eugene (1974), *The Story of a Hedge-School Master*, Cork: Mercier Educational.

WELD, Isaac (1832), *Statistical Survey of the Co. Roscommon, drawn up under the Direction of the Royal Dublin Society*, Dublin.

WHELAN, Kevin (1996), *The Tree of Liberty. Radicalism, Catholicism and the Construction of Irish Identity, 1760-1830*, Field Day Essays, Cork: Cork University Press.

---------------- (2 August 2001) “Translations in Context” charla con motivo de la representación de la obra en el Abbey Theatre.

YOUNG, Arthur (1780, 1970), *A Tour in Ireland 1776-1779*, A.N. HUTTON (ed.), Dublin: Irish University Press.

ZIMMERMANN, George D. (1966) *Songs of Irish Rebellion. Irish Political Street Ballads & Rebel Songs 1780-1900*, Dublin: Four Court Press, 2002.

PAMPHLETS:

Considerations upon the Establishment of an University in Ireland for the educating of Roman Catholics (1784), Dublin: D. Graisberry.

DUNNE, James (1799), *Essay on the present state of manners and education among the lower class of the people of Ireland and the means of improving them*, Dublin: Watson & Son.

FLANAGAN, John (1861), *True facts regarding the Irish National System of Education. Its origins, principle and failure,* London: Wertheim, MacIntosh & Hunt; Dublin: George Herbet.

Letter on the State of Education in Ireland, addressed to a friend in England by J.K.L., Dublin: Richard Coyne, 1824

The National Schools vs. the National Church or a Dialogue between Peter Principle and Ezequiel Expediency, schoolmasters, Dublin: Grant & Bolton, 1844

The question of popular education stated and examined with reference to Ireland, in a letter to the Right Honourable Viscount Morpeth by James Glassford, Esq., Cheltenaham: John Lovesy, 1838

SMITH, George S. (1852), *Reasons why the Irish clergy, after 18 years' trial, continue to refuse the system of education supported by the state in Ireland,* Belfast: J.C. Anderson.

BRITISH PARLIAMENTARY PAPERS:

Fourteenth Report of the Commissioners of the Board of Education in Ireland, H. C. (1812-1813) (21) V, 221 y (1813-1814) (47) V, 331.

First Report of the Commissioners of Irish Education Inquiry, H.C. (1825), (400.) XII., I.

Second Report of the Commissioners of Irish Education Inquiry. Abstract of Returns in 1824, from the Protestant and Roman Catholic Clergy in Ireland, of the State of Education in their respective Parishees; H.C. 1826-27, (12), XII, I.

Second Report of the Commissioners of Public Instruction, (Ireland), H.C. 1835. (45 y 46).

Report by the Select Committee of the House of Lords on the plan of education in Ireland; with minutes of evidence, H.C., 1837 [543-I], VIII.

Report from the select committee on foundation schools and education in Ireland, H.C.. 1837-1838, (701), VII.

Report of the Commissioners appointed to take the Census of Ireland for the year 1841, *with appendix and index*. H.C. 1843 (504), XXIV.

National school aided applications, 1832-57.

Census of Ireland for 1851, pt. iv. Ages and Education. Report and tables on ages and education (Dublin 1855), H.C. 1856 (2053).

Report of the Commissioners of Irish Education Inquiry 1857-58 (2336-II) No. XIX (data de 1791).

National school aided applications, 1858-65.

Commissioners of National Education in Ireland: thirty-first report, 1864, with appendices H.C. 1865, *VI* [3496]

Royal Commission of Inquiry into Primary Education, (Ireland), vol. VI, Educational census, June 25, 1868, (C-6V). H.C. 1870, XXVIII.

PÁGINAS WEB (Última visita, Junio 2006)

British Official Publications over the period 1688-1995: http://www.bopcris.ac.uk/

CAIN (Conflict Archive on the INternet) Conflict and Politics in Northern Ireland (1968 to the Present) http://cain.ulst.ac.uk/mccormick/album2.htm.

A compilation of poetry - in Irish, English: http://homepage.eircom.net/~abardubh/poetry/

EPPI (Enhanced British Parliamentary Papers on Ireland, 1801-1922): http://www.eppi.ac.uk/

Family history: http://www.ancestry.com/library/view/news/articles/2435.asp

Gutenberg literary files: http://www.gutenberg.org/files/

Illustrated London News: http://vassun.vassar.edu/~sttaylor/FAMINE/ILN/IrishLife/IrishLife.html

Ireland's OWN, magazine: http://irelandsown.net/murals3.htm.

Ireland's History in Maps: http://www.rootsweb.com/~irlkik/ihm/

Irish Studies: http://www.columbia.edu/cu/seminars/IrishStudies/

Irish Writers Online: http://www.irishwriters-online.com/

Local Ireland: http://www.local.ie/Ireland_History/

The Militant (Newspaper): http://www.themilitant.com/

Northern Ireland Online Genealogy Centre: http://www.nireland.com/genealogy/locations.html

Penal Laws: http://www.law.umn.edu/irishlaw/education.html

Pictorial Times: http://vassun.vassar.edu/%7Esttaylor/FAMINE/PT/

Princess Grace Library, Mónaco: http://www.pgil-eirdata.org/html/pgil_datasets/index.htm

Republican Murals: http://www.geocities.com/republicanmurals/mur/

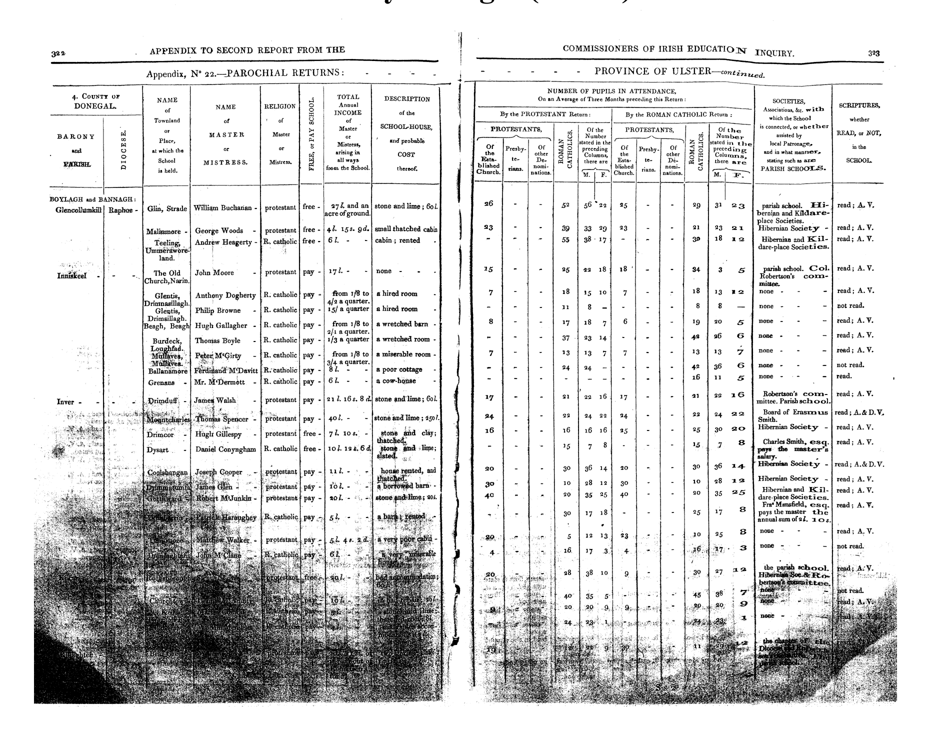
Ulster-Scots Agency: http://www.ulsterscotsagency.com/sitefiles/resources/ulster.JPG

Wikipedia: http://en.wikipedia.org/wiki/

APÉNDICE I. *BRITISH PARLIAMENTARY PAPERS* SOBRE EDUCACIÓN IRLANDESA

MUESTRAS DEL *Appendix to Second Report from the Commissioners of Irish Education (1826-27).*

County Donegal (Ulster)

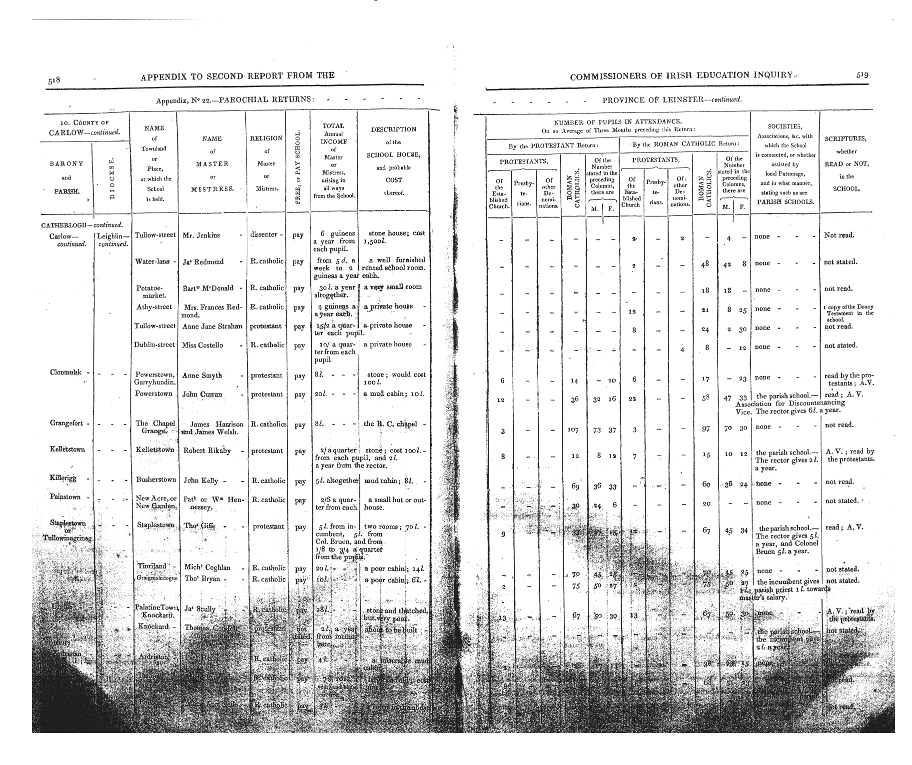


322 APPENDIX TO SECOND REPORT FROM THE — COMMISSIONERS OF IRISH EDUCATION INQUIRY. 323

Appendix, Nº 22.—PAROCHIAL RETURNS: - - - - - - - - - PROVINCE OF ULSTER—*continued.*

4. COUNTY OF DONEGAL. BARONY and PARISH.	DIOCESE.	NAME of Townland or Place, at which the School is held.	NAME of MASTER or MISTRESS.	RELIGION of Master or Mistress.	FREE, or PAY SCHOOL.	TOTAL Annual INCOME of Master or Mistress, arising in all ways from the School.	DESCRIPTION of the SCHOOL-HOUSE, and probable COST thereof.	Protestant Return: Protestants, Of the Established Church.	Protestant Return: Presbyterians.	Protestant Return: Of other Denominations.	Protestant Return: ROMAN CATHOLICS.	Protestant Return: M.	Protestant Return: F.	R. C. Return: Protestants, Of the Established Church.	R. C. Return: Presbyterians.	R. C. Return: Of other Denominations.	R. C. Return: ROMAN CATHOLICS.	R. C. Return: M.	R. C. Return: F.	SOCIETIES, Associations, &c. with which the School is connected, or whether assisted by local Patronage, and in what manner, stating such as are PARISH SCHOOLS.	SCRIPTURES, whether READ, or NOT, in the SCHOOL.
BOYLAGH and BANNAGH:																					
Glencollumkill	Raphoe	Glin, Strade	William Buchanan	protestant	free	27 l. and an acre of ground.	stone and lime; 60 l.	26	-	-	52	56	22	25	-	-	29	31	23	parish school. Hibernian and Kildare-place Societies.	read; A. V.
		Malinmore	George Woods	protestant	free	4 l. 15 s. 9 d.	small thatched cabin	23	-	-	39	33	29	23	-	-	21	23	21	Hibernian Society	read; A. V.
		Teeling, Ummeraworeland.	Andrew Heagerty	R. catholic	free	6 l.	cabin; rented	-	-	-	55	38	17	-	-	-	30	18	12	Hibernian and Kildare-place Societies.	read; A. V.
Inniskeel		The Old Church, Narin.	John Moore	protestant	pay	17 l.	none	15	-	-	25	22	18	18	-	-	34	3	5	parish school. Col. Robertson's committee.	read; A. V.
		Glentis, Drimnasillagh.	Anthony Dogherty	R. catholic	pay	from 1/8 to 4/2 a quarter.	a hired room	7	-	-	18	15	10	7	-	-	18	13	12	none	read; A. V.
		Glentis, Drimsillagh.	Philip Browne	R. catholic	pay	15/ a quarter	a hired room	-	-	-	11	8	—	-	-	-	8	8	—	none	not read.
		Beagh, Beagh	Hugh Gallagher	R. catholic	pay	from 1/8 to 2/1 a quarter.	a wretched barn	8	-	-	17	18	7	6	-	-	19	20	5	none	read; A. V.
		Burdeck, Loughfad.	Thomas Boyle	R. catholic	pay	1/3 a quarter	a wretched room	-	-	-	37	23	14	-	-	-	42	26	6	none	read; A. V.
		Mullaves, Mullavea.	Peter M'Girty	R. catholic	pay	from 1/8 to 3/4 a quarter.	a miserable room	7	-	-	13	13	7	7	-	-	13	13	7	none	read; A. V.
		Ballanamore	Ferdinand M'Davitt	R. catholic	pay	8 l.	a poor cottage	-	-	-	24	24	–	-	-	-	42	36	6	none	not read.
		Grenans	Mr. M'Dermott	R. catholic	pay	6 l.	a cow-house	-	-	-	-	–	–	-	-	-	16	11	5	none	read.
Inver		Drimduff	James Walsh	protestant	pay	21 l. 16 s. 8 d.	stone and lime; 60 l.	17	-	-	21	22	16	17	-	-	21	22	16	Robertson's committee. Parish school.	read; A. V.
		Mountcharles	Thomas Spencer	protestant	pay	40 l.	stone and lime; 250 l.	24	-	-	22	24	22	24	-	-	22	24	22	Board of Erasmus Smith.	read; A. & D. V.
		Drimcor	Hugh Gillespy	protestant	free	7 l. 10 s.	stone and clay; thatched.	16	-	-	16	16	16	25	-	-	25	30	20	Hibernian Society	read; A. V.
		Dysart	Daniel Conyngham	R. catholic	free	10 l. 12 s. 6 d.	stone and lime; slated.	-	-	-	15	7	8	-	-	-	15	7	8	Charles Smith, esq. pays the master's salary.	read; A. V.
		Coolshangan	Joseph Cooper	protestant	pay	11 l.	house rented, and thatched.	20	-	-	30	36	14	20	-	-	30	36	14	Hibernian Society	read; A. & D. V.
		[illegible]	James Glen	protestant	pay	10 l.	a borrowed barn	30	-	-	10	28	12	30	-	-	10	28	12	Hibernian Society	read; A. V.
		[illegible]	Robert M'Junkin	protestant	pay	20 l.	stone and lime; 20 l.	40	-	-	20	35	25	40	-	-	20	35	25	Hibernian and Kildare-place Societies.	read; A. V.
		[illegible]	Patrick Haraughey	R. catholic	pay	5 l.	a barn; rented	-	-	-	30	17	18	-	-	-	25	17	8	Fra^s Mansfield, esq. pays the master the annual sum of 2 l. 10 s.	read; A. V.
		[illegible]	Matthew Walker	protestant	pay	5 l. 4 s. 2 d.	a very poor cabin	20	-	-	5	12	13	23	-	-	10	25	8	none	read; A. V.
		[illegible]	John M'Clane	R. catholic	pay	6 l.	a very miserable house.	4	-	-	16	17	3	4	-	-	16	17	3	none	not read.
[illegible]		[illegible]	[illegible]	protestant	free	20 l.	bad accommodation; [illegible]	20	-	-	28	38	10	9	-	-	30	27	12	the parish school. Hibernian Soc. & Robertson's committee.	read; A. V.
		[illegible]	[illegible]	R. catholic	pay	10 l.	in bad repair; [illegible]	[illegible]	-	-	40	35	5	-	-	-	45	38	7	none	not read.
		[illegible]	[illegible]	R. catholic	pay	5 l.	[illegible]	9	-	-	20	20	9	9	-	-	20	20	9	none	read; A. V.
		[illegible]	[illegible]	R. catholic	pay	4 l.	[illegible]	-	-	-	24	23	1	-	-	-	24	23	1	none	[illegible]
[illegible]		[illegible]	[illegible]	protestant	pay	[illegible]	[illegible]	19	-	-	12	22	9	30	-	-	11	29	12	the chapter of the [illegible]	[illegible]

County Carlow (Leinster)



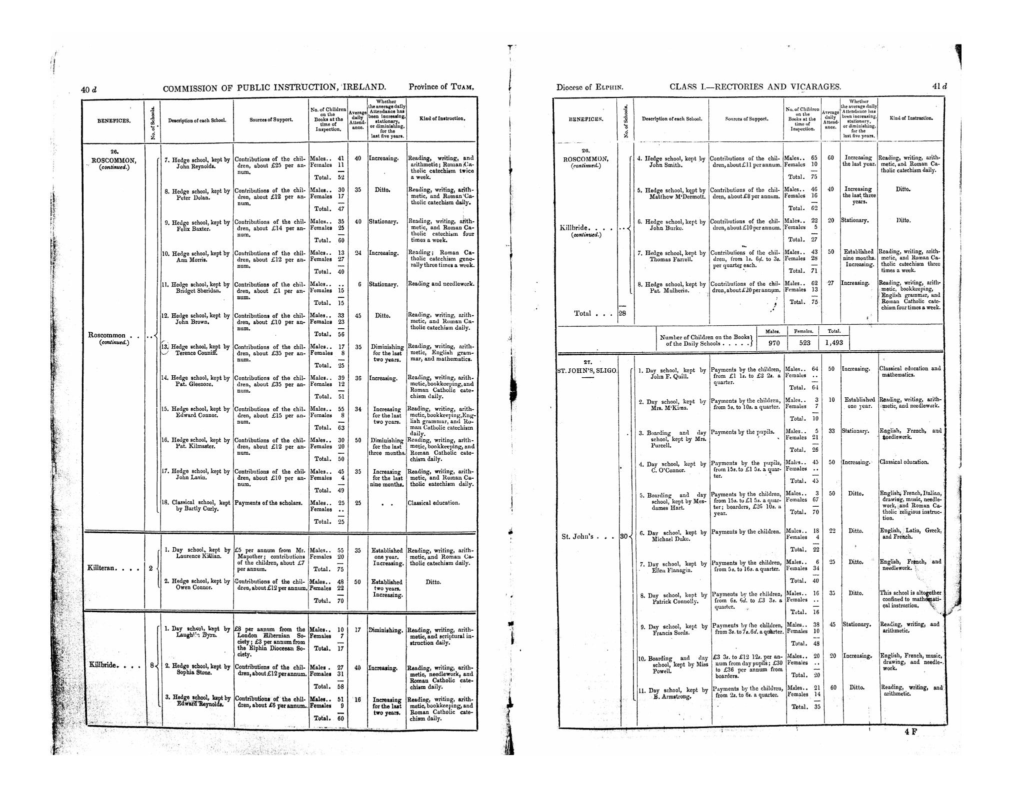
518 APPENDIX TO SECOND REPORT FROM THE — COMMISSIONERS OF IRISH EDUCATION INQUIRY. 519

Appendix, Nº 22.—PAROCHIAL RETURNS: - - - - - - - - PROVINCE OF LEINSTER—*continued.*

10. COUNTY OF CARLOW—*continued.* BARONY and PARISH.	DIOCESE.	NAME of Townland or Place, at which the School is held.	NAME of MASTER or MISTRESS.	RELIGION of Master or Mistress.	FREE, or PAY SCHOOL.	TOTAL Annual INCOME of Master or Mistress, arising in all ways from the School.	DESCRIPTION of the SCHOOL HOUSE, and probable COST thereof.	Protestant Return: Protestants, Of the Established Church.	Protestant Return: Presbyterians.	Protestant Return: Of other Denominations.	Protestant Return: ROMAN CATHOLICS.	Protestant Return: M.	Protestant Return: F.	R. C. Return: Protestants, Of the Established Church	R. C. Return: Presbyterians.	R. C. Return: Of other Denominations.	R. C. Return: ROMAN CATHOLICS.	R. C. Return: M.	R. C. Return: F.	SOCIETIES, Associations, &c. with which the School is connected, or whether assisted by local Patronage, and in what manner, stating such as are PARISH SCHOOLS.	SCRIPTURES, whether READ or NOT, in the SCHOOL.
CATHERLOGH—*continued.*																					
Carlow—*continued.*	Leighlin—*continued.*	Tullow-street	Mr. Jenkins	dissenter	pay	6 guineas a year from each pupil.	stone house; cost 1,500 l.	–	–	–	–	–	–	2	–	2	–	4	–	none	Not read.
		Water-lane	Ja^s Redmond	R. catholic	pay	from 5 d. a week to 2 guineas a year each.	a well furnished rented school room.	–	–	–	–	–	–	2	–	–	48	42	8	none	not stated.
		Potatoe-market.	Bart^w M'Donald	R. catholic	pay	30 l. a year altogether.	a very small room	–	–	–	–	–	–	–	–	–	18	18	–	none	not read.
		Athy-street	Mrs. Frances Redmond.	R. catholic	pay	2 guineas a year each.	a private house	–	–	–	–	–	–	12	–	–	21	8	25	none	1 copy of the Douay Testament in the school.
		Tullow-street	Anne Jane Strahan	protestant	pay	15/2 a quarter each pupil.	a private house	–	–	–	–	–	–	8	–	–	24	2	30	none	not read.
		Dublin-street	Miss Costello	R. catholic	pay	10/ a quarter from each pupil.	a private house	–	–	–	–	–	–	–	–	4	8	–	12	none	not stated.
Clonmulsk		Powerstown, Garryhundin.	Anne Smyth	protestant	pay	8 l.	stone; would cost 100 l.	6	–	–	14	–	20	6	–	–	17	–	23	none	read by the protestants; A.V.
		Powerstown	John Curran	protestant	pay	20 l.	a mud cabin; 10 l.	12	–	–	36	32	16	22	–	–	58	47	33	the parish school.—Association for Discountenancing Vice. The rector gives 6 l. a year.	read; A. V.
Grangefort		The Chapel Grange.	James Harrison and James Welsh.	R. catholics	pay	8 l.	the R. C. chapel	3	–	–	107	73	37	3	–	–	97	70	30	none	not read.
Kelletstown		Kelletstown	Robert Rikaby	protestant	pay	2/ a quarter from each pupil, and 2 l. a year from the rector.	stone; cost 100 l.	8	–	–	12	8	12	7	–	–	15	10	12	the parish school.—The rector gives 2 l. a year.	A. V.; read by the protestants.
Killerigg		Busherstown	John Kelly	R. catholic	pay	5 l. altogether	mud cabin; 8 l.	–	–	–	69	36	33	–	–	–	60	36	24	none	not read.
Painstown		New Acre, or New Garden.	Pat^k or W^m Hennessey.	R. catholic	pay	2/6 a quarter from each.	a small hut or out-house.	–	–	–	30	24	6	–	–	–	20	–	–	none	not stated.
Staplestown or Tullowmagrinag.		Staplestown	Tho^s Giffe	protestant	pay	5 l. from incumbent, 5 l. from Col. Bruen, and from 1/8 to 3/4 a quarter from the pupils.	two rooms; 70 l.	9	–	–	33	27	15	12	–	–	67	45	34	the parish school.—The rector gives 5 l. a year, and Colonel Bruen 5 l. a year.	read; A. V.
		Tinriland	Mich^l Coghlan	R. catholic	pay	20 l.	a poor cabin; 14 l.	–	–	–	70	45	25	–	–	–	70	45	25	none	not stated.
		Graignisbidogue	Tho^s Bryan	R. catholic	pay	10 l.	a poor cabin; 6 l.	2	–	–	75	50	27	2	–	–	75	50	27	the incumbent gives 1 l.; parish priest 1 l. towards master's salary.	not stated.
[illegible]		Palatine Town, Knockard.	Ja^s Scully	R. catholic	pay	18 l.	stone and thatched, but very poor.	13	–	–	67	50	30	13	–	–	67	50	30	none	A. V.; read by the protestants.
		Knockard	Thomas [illegible] (superannuated).	protestant	not stated.	2 l. a year from incumbent.	about to be built	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	the parish school.—the incumbent pays 2 l. a year.	not stated.
FORTH:																					
Ardristan		Ardristan	[illegible]	R. catholic	pay	4 l.	a miserable mud cabin.	2	–	–	28	17	13	–	–	–	38	23	15	none	not read.
		[illegible]	[illegible]	R. catholic	pay	7 l. 10 s. a year and house rent free.	large and old; [illegible]	8	–	–	[illegible]	[illegible]	[illegible]	6	–	–	68	51	23	[illegible]	not read.
		[illegible]	[illegible] Ann Neil	R. catholic	pay	[illegible]	a room in the above	2	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	not read.

MUESTRAS DE *Second Report of the Commissioners of Public Instruction, Ireland (1835).*

Province Of Tuam, Roscommon



40 *d* COMMISSION OF PUBLIC INSTRUCTION, IRELAND. Province of TUAM,

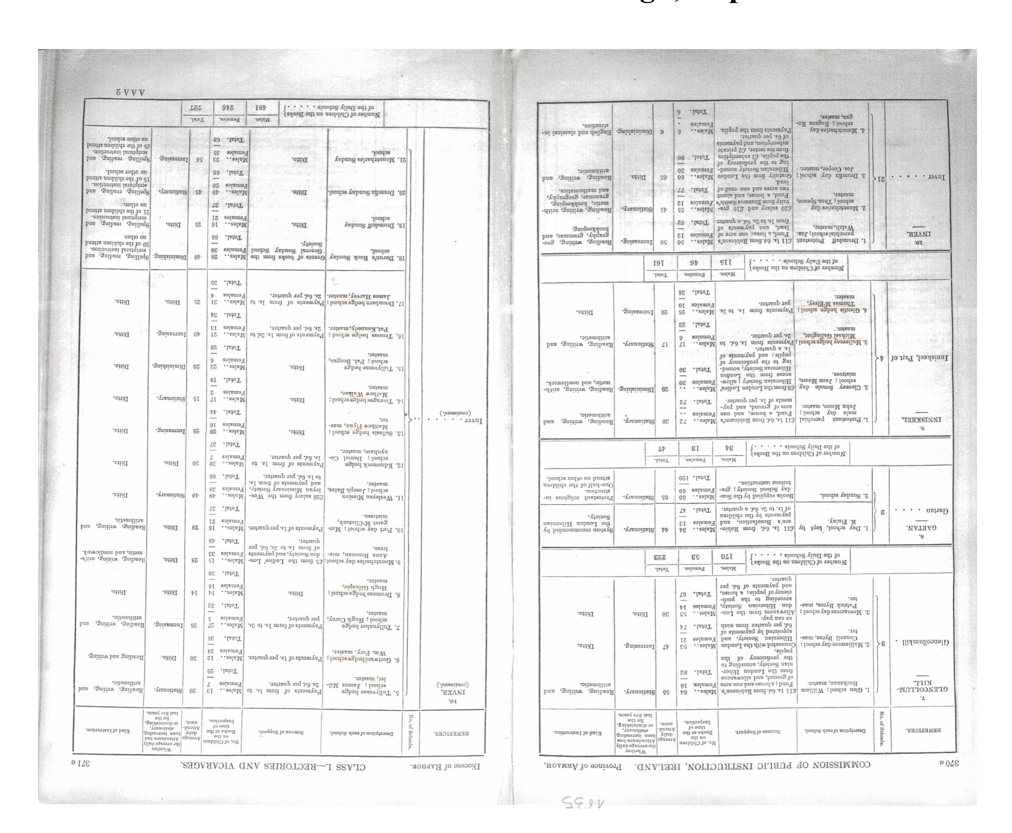
BENEFICES.	No. of Schools.	Description of each School.	Sources of Support.	No. of Children on the Books at the time of Inspection.	Average daily Attendance.	Whether the average daily Attendance has been increasing, stationary, or diminishing, for the last five years.	Kind of Instruction.
26. ROSCOMMON, (*continued.*)		7. Hedge school, kept by John Reynolds.	Contributions of the children, about £25 per annum.	Males.. 41, Females 11, Total. 52	40	Increasing.	Reading, writing, and arithmetic; Roman Catholic catechism twice a week.
		8. Hedge school, kept by Peter Dolan.	Contributions of the children, about £12 per annum.	Males.. 30, Females 17, Total. 47	35	Ditto.	Reading, writing, arithmetic, and Roman Catholic catechism daily.
		9. Hedge school, kept by Felix Baxter.	Contributions of the children, about £14 per annum.	Males.. 35, Females 25, Total. 60	40	Stationary.	Reading, writing, arithmetic, and Roman Catholic catechism four times a week.
		10. Hedge school, kept by Ann Morris.	Contributions of the children, about £12 per annum.	Males.. 13, Females 27, Total. 40	24	Increasing.	Reading; Roman Catholic catechism generally three times a week.
		11. Hedge school, kept by Bridget Sheridan.	Contributions of the children, about £1 per annum.	Males.. .., Females 15, Total. 15	6	Stationary.	Reading and needlework.
		12. Hedge school, kept by John Brown.	Contributions of the children, about £10 per annum.	Males.. 33, Females 23, Total. 56	45	Ditto.	Reading, writing, arithmetic, and Roman Catholic catechism daily.
Roscommon . . (*continued.*)	..	13. Hedge school, kept by Terence Conniff.	Contributions of the children, about £35 per annum.	Males.. 17, Females 8, Total. 25	35	Diminishing for the last two years.	Reading, writing, arithmetic, English grammar, and mathematics.
		14. Hedge school, kept by Pat. Gleenore.	Contributions of the children, about £35 per annum.	Males.. 39, Females 12, Total. 51	36	Increasing.	Reading, writing, arithmetic, bookkeeping, and Roman Catholic catechism daily.
		15. Hedge school, kept by Edward Connor.	Contributions of the children, about £15 per annum.	Males.. 55, Females 8, Total. 63	34	Increasing for the last two years.	Reading, writing, arithmetic, bookkeeping, English grammar, and Roman Catholic catechism daily.
		16. Hedge school, kept by Pat. Kilmaster.	Contributions of the children, about £12 per annum.	Males.. 30, Females 20, Total. 50	50	Diminishing for the last three months.	Reading, writing, arithmetic, bookkeeping, and Roman Catholic catechism daily.
		17. Hedge school, kept by John Lavin.	Contributions of the children, about £10 per annum.	Males.. 45, Females 4, Total. 49	35	Increasing for the last nine months.	Reading, writing, arithmetic, and Roman Catholic catechism daily.
		18. Classical school, kept by Bartly Curly.	Payments of the scholars.	Males.. 25, Females .., Total. 25	25	. .	Classical education.
Killteran. . . .	2	1. Day school, kept by Laurence Killian.	£5 per annum from Mr. Mapother; contributions of the children, about £7 per annum.	Males.. 55, Females 20, Total. 75	35	Established one year. Increasing.	Reading, writing, arithmetic, and Roman Catholic catechism daily.
		2. Hedge school, kept by Owen Connor.	Contributions of the children, about £12 per annum.	Males.. 48, Females 22, Total. 70	50	Established two years. Increasing.	Ditto.
Killbride. . . .	8	1. Day school, kept by Laughlin Byrn.	£8 per annum from the London Hibernian Society; £3 per annum from the Elphin Diocesan Society.	Males.. 10, Females 7, Total. 17	17	Diminishing.	Reading, writing, arithmetic, and scriptural instruction daily.
		2. Hedge school, kept by Sophia Stone.	Contributions of the children, about £12 per annum.	Males. 27, Females 31, Total. 58	40	Increasing.	Reading, writing, arithmetic, needlework, and Roman Catholic catechism daily.
		3. Hedge school, kept by Edward Reynolds.	Contributions of the children, about £6 per annum.	Males.. 51, Females 9, Total. 60	16	Increasing for the last two years.	Reading, writing, arithmetic, bookkeeping, and Roman Catholic catechism daily.

Diocese of ELPHIN. CLASS I.—RECTORIES AND VICARAGES. 41 *d*

BENEFICES.	No. of Schools.	Description of each School.	Sources of Support.	No. of Children on the Books at the time of Inspection.	Average daily Attendance.	Whether the average daily Attendance has been increasing, stationary, or diminishing, for the last five years.	Kind of Instruction.
26. ROSCOMMON, (*continued.*)		4. Hedge school, kept by John Smith.	Contributions of the children, about £11 per annum.	Males.. 65, Females 10, Total. 75	60	Increasing the last year.	Reading, writing, arithmetic, and Roman Catholic catechism daily.
		5. Hedge school, kept by Matthew M'Dermott.	Contributions of the children, about £8 per annum.	Males.. 46, Females 16, Total. 62	40	Increasing the last three years.	Ditto.
Killbride. . . . (*continued.*)	..	6. Hedge school, kept by John Burke.	Contributions of the children, about £10 per annum.	Males.. 22, Females 5, Total. 27	20	Stationary.	Ditto.
		7. Hedge school, kept by Thomas Farrell.	Contributions of the children, from 1*s*. 6*d*. to 3*s*. per quarter each.	Males.. 43, Females 28, Total. 71	50	Established nine months. Increasing.	Reading, writing, arithmetic, and Roman Catholic catechism three times a week.
		8. Hedge school, kept by Pat. Mulherin.	Contributions of the children, about £20 per annum.	Males.. 62, Females 13, Total. 75	27	Increasing.	Reading, writing, arithmetic, bookkeeping, English grammar, and Roman Catholic catechism four times a week.
Total . . .	28						
		Number of Children on the Books of the Daily Schools		Males. 970, Females. 523, Total. 1,493			
27. ST. JOHN'S, SLIGO.		1. Day school, kept by John F. Quill.	Payments by the children, from £1 1*s*. to £2 2*s*. a quarter.	Males.. 64, Females .., Total. 64	50	Increasing.	Classical education and mathematics.
		2. Day school, kept by Mrs. M'Kims.	Payments by the children, from 5*s*. to 10*s*. a quarter.	Males.. 3, Females 7, Total. 10	10	Established one year.	Reading, writing, arithmetic, and needlework.
		3. Boarding and day school, kept by Mrs. Purcell.	Payments by the pupils.	Males.. 5, Females 21, Total. 26	33	Stationary.	English, French, and needlework.
		4. Day school, kept by C. O'Connor.	Payments by the pupils, from 15*s*. to £1 5*s*. a quarter.	Males.. 45, Females .., Total. 45	50	Increasing.	Classical education.
		5. Boarding and day school, kept by Mesdames Hart.	Payments by the children, from 15*s*. to £1 5*s*. a quarter; boarders, £26 10*s*. a year.	Males.. 3, Females 67, Total. 70	50	Ditto.	English, French, Italian, drawing, music, needlework, and Roman Catholic religious instruction.
St. John's . . .	30	6. Day school, kept by Michael Duke.	Payments by the children.	Males.. 18, Females 4, Total. 22	22	Ditto.	English, Latin, Greek, and French.
		7. Day school, kept by Ellen Flanagin.	Payments by the children, from 5*s*. to 16*s*. a quarter.	Males.. 6, Females 34, Total. 40	25	Ditto.	English, French, and needlework.
		8. Day school, kept by Patrick Connolly.	Payments by the children, from 6*s*. 6*d*. to £3 3*s*. a quarter.	Males.. 16, Females .., Total. 16	35	Ditto.	This school is altogether confined to mathematical instruction.
		9. Day school, kept by Francis Sords.	Payments by the children, from 3*s*. to 7*s*. 6*d*. a quarter.	Males.. 38, Females 10, Total. 48	45	Stationary.	Reading, writing, and arithmetic.
		10. Boarding and day school, kept by Miss Powell.	£3 3*s*. to £12 12*s*. per annum from day pupils; £30 to £36 per annum from boarders.	Males.. 20, Females .., Total. 20	20	Increasing.	English, French, music, drawing, and needlework.
		11. Day school, kept by B. Armstrong.	Payments by the children, from 2*s*. to 6*s*. a quarter.	Males.. 21, Females 14, Total. 35	60	Ditto.	Reading, writing, and arithmetic.

4 F

Province Of Armagh, Raphoe



370 *a* COMMISSION OF PUBLIC INSTRUCTION, IRELAND. Province of ARMAGH,

BENEFICES.	No. of Schools.	Description of each School.	Sources of Support.	No. of Children on the Books at the time of Inspection.	Average daily Attendance.	Whether the average daily Attendance has been increasing, stationary, or diminishing, for the last five years.	Kind of Instruction.
7. GLENCOLLUMKILL.		1. Glen school; William Buchanan, master.	£11 1*s*. 6*d*. from Robinson's Fund; a house and one acre of ground, and allowances from the London Hibernian Society, according to the proficiency of the pupils.	Males.. 64, Females 18, Total. 82	55	Stationary.	Reading, writing, and arithmetic.
Glencollumkill .	3	2. Mallinmore day school; Connell Byrne, master.	Connected with the London Hibernian Society, and appointed by payments of 6*d*. per quarter from such as can pay.	Males.. 53, Females 21, Total. 74	47	Increasing.	Ditto.
		3. Meenacross day school; Patrick Byrne, master.	Allowances from the London Hibernian Society, according to the proficiency of pupils; a house, and payments of 6*d*. per quarter.	Males.. 53, Females 14, Total. 67	30	Ditto.	Ditto.
		Number of Children on the Books of the Daily Schools		Males. 170, Females. 53, Total. 223			
8. GARTAN. Gartan	2	1. Day school, kept by R. Finlay.	£11 1*s*. 6*d*. from Robinson's Benefaction, and payments by the children of 1*s*. to 2*s*. 6*d*. a quarter.	Males.. 34, Females 13, Total. 47	44	Stationary.	System recommended by the London Hibernian Society.
		2. Sunday school.	Books supplied by the Sunday School Society; gratuitous instruction.	Males.. 60, Females 60, Total. 120	65	Stationary.	Protestant religious instruction. One-half of the children attend no other school.
		Number of Children on the Books of the Daily Schools		Males. 34, Females. 13, Total. 47			
9. INNISKEEL.		1. Protestant parochial male day school; John Moore, master.	£11 1*s*. 6*d*. from Robinson's Fund, a house, and one acre of ground, and payments of 1*s*. per quarter.	Males.. 72, Females .., Total. 72	30	Stationary.	Reading, writing, and arithmetic.
Inniskeel, Part of	4	2. Clooney female day school; Jane Moore, mistress.	£8 from the London Ladies' Hibernian Society; allowances from the London Hibernian Society, according to the proficiency of pupils; and payments of 1*s*. a quarter.	Males.. .., Females 30, Total. 30	20	Diminishing.	Reading, writing, arithmetic, and needlework.
		3. Mullaveay hedge school; Michael Gallagher, master.	Payments from 1*s*. 6*d*. to 2*s*. per quarter.	Males.. 17, Females 6, Total. 23	17	Stationary.	Reading, writing, and arithmetic.
		4. Glentis hedge school; Thomas M'Elvey, master.	Payments from 1*s*. to 3*s*. per quarter.	Males.. 26, Females 10, Total. 36	20	Increasing.	Ditto.
		Number of Children on the Books of the Daily Schools		Males. 115, Females. 46, Total. 161			
10. INVER.		1. Drumduff Protestant parochial school; Jas. Walsh, master.	£11 1*s*. 6*d*. from Robinson's Fund, a house, one acre of land, and payments of from 1*s*. to 2*s*. 6*d*. a quarter.	Males.. 50, Females 12, Total. 62	50	Increasing.	Reading, writing, geography, grammar, and bookkeeping.
		2. Mountcharles day school; Thos. Spence, master.	£20 salary and £10 gratuity from Erasmus Smith's Fund, a house, and about two acres and one rood of land.	Males.. 65, Females 12, Total. 77	41	Stationary.	Reading, writing, arithmetic, bookkeeping, grammar, geography, and mathematics.
Inver	21	3. Drumfin day school; Jos. Cooper, master.	Gratuity from the London Hibernian Society according to the proficiency of the pupils, £1 subscription from the rector, £2 private subscription, and payments of 6*s*. per quarter.	Males.. 60, Females 30, Total. 90	65	Ditto.	Reading, writing, and arithmetic.
		4. Mountcharles day school; Eugene Rogan, master.	Payments from the pupils.	Males.. 6, Females ., Total. 6	6	Diminishing.	English and classical instruction.

Diocese of RAPHOE. CLASS I.—RECTORIES AND VICARAGES. 371 *a*

BENEFICES.	No. of Schools.	Description of each School.	Sources of Support.	No. of Children on the Books at the time of Inspection.	Average daily Attendance.	Whether the average daily Attendance has been increasing, stationary, or diminishing, for the last five years.	Kind of Instruction.
10. INVER, (*continued.*)		5. Tullyvoase hedge school; James Miller, master.	Payments of from 1*s*. to 2*s*. 6*d*. per quarter.	Males.. 19, Females 7, Total. 26	20	Stationary.	Reading, writing, and arithmetic.
		6. Gortward hedge school; Wm. Fury, master.	Payments of 1*s*. per quarter.	Males.. 12, Females 24, Total. 36	30	Ditto.	Reading and writing.
		7. Tullynaher hedge school; Hugh Carny, master.	Payments of from 1*s*. to 2*s*. per quarter.	Males.. 27, Females 5, Total. 32	26	Increasing.	Reading, writing, and arithmetic.
		8. Drumcoo hedge school; Hugh Gillespie, master.	Ditto.	Males.. 14, Females 16, Total. 30	14	Ditto.	Ditto.
		9. Mountcharles day school; Anne Brennan, mistress.	£5 from the Ladies' London Society, and payments of from 1*s*. to 3*s*. 6*d*. per quarter.	Males.. 15, Females 33, Total. 48	28	Ditto.	Reading, writing, arithmetic, and needlework.
		10. Port day school; Margaret M'Clintock, mistress.	Payments of 1*s*. per quarter.	Males.. 16, Females 21, Total. 37	28	Ditto.	Reading, writing, and arithmetic.
		11. Wesleyan Mission school; Joseph Bates, master.	£26 salary from the Wesleyan Missionary Society, and payments of from 1*s*. to 1*s*. 6*d*. per quarter.	Males.. 48, Females 38, Total. 86	40	Stationary.	Ditto.
		12. Ednomock hedge school; Daniel Conynham, master.	Payments of from 1*s*. to 1*s*. 6*d*. per quarter.	Males.. 30, Females 7, Total. 37	30	Ditto.	Ditto.
Inver . . . . . (*continued.*)	..	13. Sallasis hedge school; Matthew Flynn, master.	Ditto.	Males.. 28, Females 16, Total. 44	25	Increasing.	Ditto.
		14. Touragee hedge school; Mathew Walker, master.	Ditto.	Males.. 17, Females 2, Total. 19	15	Stationary.	Ditto.
		15. Tullyvoose hedge school; Pat. Brogan, master.	Ditto.	Males.. 22, Females 6, Total. 28	20	Diminishing.	Ditto.
		16. Trossas hedge school; Pat. Kennedy, master.	Payments of from 1*s*. 3*d*. to 2*s*. 6*d*. per quarter.	Males.. 21, Females 13, Total. 34	40	Increasing.	Ditto.
		17. Drumbarn hedge school; James Harvey, master.	Payments of from 1*s*. to 2*s*. 6*d*. per quarter.	Males.. 31, Females 4, Total. 35	25	Ditto.	Ditto.
		18. Darun's Rock Sunday school.	Grants of books from the General Sunday School Society.	Males.. 28, Females 38, Total. 66	40	Diminishing.	Spelling, reading, and scriptural instruction. 20 of the children attend no other.
		19. Drumduff Sunday school.	Ditto.	Males.. 16, Females 21, Total. 37	25	Ditto.	Spelling, reading, and scriptural instruction. 21 of the children attend no other.
		20. Drumfin Sunday school.	Ditto.	Males.. 40, Females 20, Total. 60	45	Stationary.	Spelling, reading, and scriptural instruction. 15 of the children attend no other school.
		21. Mountcharles Sunday school.	Ditto.	Males.. 33, Females 35, Total. 68	56	Increasing.	Spelling, reading, and scriptural instruction. 25 of the children attend no other school.
		Number of Children on the Books of the Daily Schools		Males. 481, Females. 246, Total. 727			

AAA 2

APÉNDICE II. POEMAS

GEORGE DUGALL

"BUGBEAR & CLODPATE"
(A Satirical Eclogue)

---- Words of learn'd length and thund'ring sound.
GOLDSMITH.

'TIS four, P. M., my Lord to carve begins,
And Phoebus dines with the celestial twins;
A monthly inmate in the zodiac found,
As country teachers walk their weekly round.
Light, heat, attraction -all great Newton's laws,
The saga inculcates, and conclusions draws:
Problem and lemma in long list appear;
And demonstration bringing up the rear.

Bugbear, a knight of the didactic switch,
The dread of boys, and ev'ry *brother-stitch,*
Now out of place, (for if school-ta1es are true)
He haunted close the dram-shop and the stew.
His scull a poor-house of all kinds of lore;
Lame arts on crutches hobbl'd at the door;
An hospital where science kept her sick;
Blind algebra, and deaf arithmetic;
Nouns undeclin'd -verbs wanting conjugations;
And propositions without demonstrations.
Conceit and dullness fill'd the zig-zag throne,
Joint ruIers -for thatt Babel was their own.

Where one pound suits in musty wardrobe lie,
And the red-coat attracts the passing eye;
There Bog-side brokers thriving commerce drive,
With lice, and fleas, in many a latent hive:
His thread-bare robes some beau defunct supp1ied;
And were there crown-piece horses, he would ride:
His beaver, brush' d not since it left the dirt,
And dashing boots, almost as white's his shirt:
One solitary tassel seems in state,
To mourn its neighbour's, and its master's fate:
A laden time-piece, true still twice a day,
Sleeps in that fob with chain and sea1s so gay:
The tarnish'd trinkets bob from thigh to thigh,
And most of all attract the wearer's eye.

As some lean ram, in staring wild alarm,
Breaks from the mountains, on St. Michael's term;
O'er hedge and ditch half-mad to stamp and fret,
With swains, and curs, and cudgels sore beset:
Around his neck the woolly handfuls hing;
And still fresh tatters to the bramb1es c1ing:
Lascivious fires the mainspring of his woes,
Which where or how to feed he hard1y knows.
With dirty ruffles and two blacken'd eyes,
In rueful plight, like wisdom in disguise:
A ghastly form, by want and fury fir'd,
Nor the 1ast naggin from his brain perspir'd;

So plods our knight his homeless weary way-
Whilst mutter'd oaths his anxious steps betray.

"By H….. they're fools -no wonder that I swear-
They're blind to merit-yes, by Jove, they are:
Discard a fellow for one friend1y bowl;
A set of farmers! baggage by my s** * !
Derry's the place! yes, there I'll hardly fail,-
I'll get a schoo1, or, d--n my eyes --a jail."
Thus o'er the wild with busy legs and tongue,
He onward hies, and sweats, and swears along;
Til1 drawing near, where Clodpate, sage profound,
Resided, lord of all the farmers round:
A meddling, sly, backbiting, lazy, poor,
Pedantic, vulgar, consequential boor:
Committee chairman -patron of a school,
Where twenty yearly pounds still caught a fool:
Where on a lib'ral base it stood secure,
Against attacks from popery or the poor.
Not with more airs, some highly sounding name
In titles and stupidity supreme,
Exacts the bow, the drudgery, and pelf,
From all beneath his great and god-like self,
Who humbly fil1 his sacred greedy purse,
And bless their stars he does not use them worse.
Thus Clodpate, fam'd for ignorance and pride,
Higb o'er his neighbours, rul'd the country side.
Forth in his grandeur strode th' important man,
And thus the skilful colloquy began:

CLODPATE.
Whence thus in haste? come, Sir, hold up your snout,
Methinks 1 know your bus'ness -quick, speak out.

BUGBEAR.
From thy procacity the truth is this;
Thou seem'st some ursine metempsychosis,
Who justly c1aim'st the deference, should I
Expectorate in thy phys'ognomy.

CLODPATE.
I like hard words -they shew a man of breeding ;
Yet seldom wish to meet them in my reading.
I comprehend quite clearly all you *s*ay:
But to the point -who are you? speak, I pray !

BUGBEAR.
No proletarious jackanapes am I,
With base pseudology, or boasting high ;
No ragamuffin of e.xauctoration,
Discalceated by abliguration :
Without perjphrasis you here behold
A scientific, pugilistic, bold,
Acataleptic, amplivagous creature,
Whom vulgar souls denominate a teacher.
All pedagogues in my lethif 'rous presence,
Are thunderstruck with instant obmutescence.
On al1 the cyclopedia of my head,
By apodictic dialectics spread.
'T were quite frustraneous to extemporize

In speech grandiloquous; 1et it suffice
That Sol and Luna may their rays impart,
As lights of nature --I'm the light of art.

CLODPATE.
Our school is vacant : --say, without a stammer,
Are yon profound1y vers'd in English Grammar?
Display your talents : --I can be your friend :
You must succeed if I but recommend :
Two parts of Speech there are :--yes, let me see-
There are SWINE-TAX and EAT-HIM-ALL-MAGEE,
In me Sir, all pretenders meet detection,
And sound horse-whipping as their just correction.

BUGBEAR.
Should I be honor'd with your vapulation,
I'll make a prompt return of castigation:
But as to Grammar, here I give a sample :--
(You'll find my vast resources great and amp1e)
Pronouns with adverbs must agree in tense;
As want of wisdom is a want of sense.
Conjunctions always govern passive verbs,
As those who will keep Lent, may 1ive on herbs.

CLODPATE.
Bravo, my lad !-now for a little science –
Egad, we'll bid the smatterers defiance !

BUGBEAR.
First, vulgar branches to corporify --
I teach caligraphy, brachygraphy,
The analytic art that boobies vexes,
By counting fives and tens with vees and ekses :
Vertiginous trochilics, and gnomonics,
I teach to harmonize with geoponics.
Then selenography – celestial physics,
The differential calculus and QUIZZICS.
By loxodromics or dynamics deep,
I measure land, or else *1 sail a sheep* :
By *Milton's* Euclid I adjust to hairs
Five-sided trigons, and *three-corner'd* squares.
Next trace crinigerous comets and erratics
In *rectilinear* curves, by *hydrostatics.*
Shew *obfuscations* of *the prime meridian,*
By CHRONONHOTONOMICRONMAGWIDGEON.
With vastly more, couldst thou vouchsafe attention,
Or would my modesty permit to mention.

The friendly sages now no longer shy,
Pleas'd with each other, without knowing why,
Shake hands. The wit is to the parlour shewn,
And in a trice the children order'd down :
Bugbear surveys them with discerning brow;
The misses court'sy, and the masters bow.
Once more our knight by never-failing rules,
Contracts to stock a neighbourhood with fools.

THOMAS HOOD

"THE IRISH SCHOOLMASTER"

I.
Alack! 'tis melancholy theme to think
How Learning doth in rugged states abide,
And, like her bashful owl, obscurely blink,
In pensive glooms and corners, scarcely spied;
Not, as in Founders' Halls and domes of pride,
Served with grave homage, like a tragic queen,
But with one lonely priest compell'd to hide,
In midst of foggy moors and mosses green,
In that clay cabin hight the College of Kilreen!
II.
This College looketh South and West alsoe,
Because it hath a cast in windows twain;
Crazy and crack'd they be, and wind doth blow
Through transparent holes in every pane,
Which Pan, with many paines, makes whole again
With nether garments, which his thrift doth teach
To stand for glass, like pronouns, and when rain
Stormeth, he puts, "once more unto the breach,"
Outside and in, tho' broke, yet so he mendeth each.
III.
And in the midst a little door there is,
Whereon a board that doth congratulate
With painted letters, red as blood I wis,
Thus written,
"CHILDREN TAKEN IN TO BATE":
And oft, indeed, the inward of that gate,
Most ventriloque, doth utter tender squeak,
And moans of infants that bemoan their fate,
In midst of sounds of Latin, French, and Greek,
Which, all i' the Irish tongue, he teacheth them to speak.
IV.
For some are meant to right illegal wrongs,
And some for Doctors of Divinitie,
Whom he doth teach to murder the dead tongues,
And soe win academical degree;
But some are bred for service of the sea,
Howbeit, their store of learning is but small,
For mickle waste he counteth it would be
To stock a head with bookish wares at all,
Only to be knock'd off by ruthless cannon-ball.
V.
Six babes he sways,—some little and some big,
Divided into classes six; alsoe,
He keeps a parlor boarder of a pig,
That in the College fareth to and fro,
And picketh up the urchins' crumbs below,
And eke the learned rudiments they scan,
And thus his A, B, C, doth wisely know,—
Hereafter to be shown in caravan,
And raise the wonderment of many a learned man.
VI.
Alsoe, he schools some tame familiar fowls,
Whereof, above his head, some two or three
Sit darkly squatting, like Minerva's owls,
But on the branches of no living tree,

And overlook the learned family;
While, sometimes, Partlet, from her gloomy perch,
Drops feather on the nose of Dominie,
Meanwhile, with serious eye, he makes research
In leaves of that sour tree of knowledge—now a birch.

VII.

No chair he hath, the awful Pedagogue,
Such as would magisterial hams imbed,
But sitteth lowly on a beechen log,
Secure in high authority and dread:
Large, as a dome for Learning, seems his head,
And, like Apollo's, all beset with rays,
Because his locks are so unkempt and red,
And stand abroad in many several ways:—
No laurel crown he wears, howbeit his cap is baize.

VIII.

And, underneath, a pair of shaggy brows
O'erhang as many eyes of gizzard hue,
That inward giblet of a fowl, which shows
A mongrel tint, that is ne brown ne blue;
His nose,—it is a coral to the view;
Well nourish'd with Pierian Potheen,—
For much he loves his native mountain dew;—
But to depict the dye would lack, I ween,
A bottle-red, in terms, as well as bottle-green.

IX.

As for his coat, 'tis such a jerkin short
As Spenser had, ere he composed his Tales;
But underneath he hath no vest, nor aught,
So that the wind his airy breast assails;
Below, he wears the nether garb of males,
Of crimson plush, but non-plushed at the knee;—
Thence further down the native red prevails,
Of his own naked fleecy hosierie:—
Two sandals, without soles, complete his cap-a-pie.

X.

Nathless, for dignity, he now doth lap
His function in a magisterial gown,
That shows more countries in it than a map,—
Blue tinct, and red, and green, and russet brown,
Besides some blots, standing for country-town;
And eke some rents, for streams and rivers wide;
But, sometimes, bashful when he looks adown,
He turns the garment of the other side,
Hopeful that so the holes may never be espied!

XI.

And soe he sits, amidst the little pack,
That look for shady or for sunny noon,
Within his visage, like an almanack,—
His quiet smile foretelling gracious boon:
But when his mouth droops down, like rainy moon,
With horrid chill each little heart unwarms,
Knowing that infant show'rs will follow soon,
And with forebodings of near wrath and storms
They sit, like timid hares, all trembling on their forms.

XII.

Ah! luckless wight, who cannot then repeat
"Corduroy Colloquy,"—or "Ki, Kæ, Kod,"—
Full soon his tears shall make his turfy seat
More sodden, tho' already made of sod,

For Dan shall whip him with the word of God,—
Severe by rule, and not by nature mild,
He never spoils the child and spares the rod,
But spoils the rod and never spares the child,
And soe with holy rule deems he is reconcil'd.

XIII.

But, surely, the just sky will never wink
At men who take delight in childish throe,
And stripe the nether-urchin like a pink
Or tender hyacinth, inscribed with woe;
Such bloody Pedagogues, when they shall know,
By useless birches, that forlorn recess,
Which is no holiday, in Pit below,
Will hell not seem design'd for their distress,—
A melancholy place, that is all bottomlesse?

XIV.

Yet would the Muse not chide the wholesome use
Of needful discipline, in due degree.
Devoid of sway, what wrongs will time produce,
Whene'er the twig untrained grows up a tree.
This shall a Carder, that a Whiteboy be,
Ferocious leaders of atrocious bands,
And Learning's help be used for infamie,
By lawless clerks, that, with their bloody hands,
In murder'd English write Rock's murderous commands.

XV.

But ah! what shrilly cry doth now alarm
The sooty fowls that dozed upon the beam,
All sudden fluttering from the brandish'd arm,
And cackling chorus with the human scream;
Meanwhile, the scourge plies that unkindly seam
In Phelim's brogues, which bares his naked skin,
Like traitor gap in warlike fort, I deem,
That falsely lets the fierce besieger in,
Nor seeks the Pedagogue by other course to win.

XVI.

No parent dear he hath to heed his cries;—
Alas! his parent dear is far aloof,
And deep in Seven-Dial cellar lies,
Killed by kind cudgel-play, or gin of proof,
Or climbeth, catwise, on some London roof,
Singing, perchance, a lay of Erin's Isle,
Or, whilst he labors, weaves a fancy-woof,
Dreaming he sees his home,—his Phelim smile;—
Ah me! that luckless imp, who weepeth all the while!

XVII.

Ah! who can paint that hard and heavy time,
When first the scholar lists in Learning's train,
And mounts her rugged steep, enforc'd to climb,
Like sooty imp, by sharp posterior pain,
From bloody twig, and eke that Indian cane,
Wherein, alas! no sugar'd juices dwell,
For this, the while one stripling's sluices drain,
Another weepeth over chilblains fell,
Always upon the heel, yet never to be well!

XVIII.

Anon a third, for his delicious root,
Late ravish'd from his tooth by elder chit,
So soon is human violence afoot,
So hardly is the harmless biter bit!

Meanwhile, the tyrant, with untimely wit
And mouthing face, derides the small one's moan,
Who, all lamenting for his loss, doth sit,
Alack,—mischance comes seldomtimes alone,
But aye the worried dog must rue more curs than one.

XIX.

For lo! the Pedagogue, with sudden drub,
Smites his scald-head, that is already sore,—
Superfluous wound,—such is Misfortune's rub!
Who straight makes answer with redoubled roar,
And sheds salt tears twice faster than before,
That still, with backward fist, he strives to dry;
Washing, with brackish moisture, o'er and o'er,
His muddy cheek, that grows more foul thereby,
Till all his rainy face looks grim as rainy sky.

XX.

So Dan, by dint of noise, obtains a peace,
And with his natural untender knack,
By new distress, bids former grievance cease,
Like tears dried up with rugged huckaback,
That sets the mournful visage all awrack;
Yet soon the childish countenance will shine
Even as thorough storms the soonest slack,
For grief and beef in adverse ways incline,
This keeps, and that decays, when duly soak'd in brine.

XXI.

Now all is hushed, and, with a look profound,
The Dominie lays ope the learned page;
(So be it called) although he doth expound
Without a book, both Greek and Latin sage;
Now telleth he of Rome's rude infant age,
How Romulus was bred in savage wood,
By wet-nurse wolf, devoid of wolfish rage;
And laid foundation-stone of walls of mud,
But watered it, alas! with warm fraternal blood.

XXII.

Anon, he turns to that Homeric war,
How Troy was sieged like Londonderry town;
And stout Achilles, at his jaunting-car,
Dragged mighty Hector with a bloody crown;
And eke the bard, that sung of their renown,
In garb of Greece, most beggar-like and torn,
He paints, with colly, wand'ring up and down,
Because, at once, in seven cities born;
And so, of parish rights, was, all his days, forlorn.

XXIII.

Anon, through old Mythology he goes,
Of Gods defunct, and all their pedigrees,
But shuns their scandalous amours, and shows
How Plato wise, and clear-ey'd Socrates,
Confess'd not to those heathen hes and shes;
But thro' the clouds of the Olympic cope
Beheld St. Peter, with his holy keys,
And own'd their love was naught, and bow'd to Pope,
Whilst all their purblind race in Pagan mist did grope!

XXIV.

From such quaint themes he turns, at last, aside,
To new philosophies, that still are green,
And shows what railroads have been track'd, to guide
The wheels of great political machine;

If English corn should grow abroad, I ween,
And gold be made of gold, or paper sheet;
How many pigs be born to each spalpeen;
And, ah! how man shall thrive beyond his meat,—
With twenty souls alive, to one square sod of peat!

XXV.

Here, he makes end; and all the fry of youth,
That stood around with serious look intense,
Close up again their gaping eyes and mouth,
Which they had opened to his eloquence,
As if their hearing were a threefold sense.
But now the current of his words is done,
And whether any fruits shall spring from thence,
In future time, with any mother's son,
It is a thing, God wot! that can be told by none.

XXVI.

Now by the creeping shadows of the noon,
The hour is come to lay aside their lore;
The cheerful Pedagogue perceives it soon,
And cries, "Begone!" unto the imps,—and four
Snatch their two hats and struggle for the door,
Like ardent spirits vented from a cask,
All blithe and boisterous,—but leave two more,
With Reading made Uneasy for a task,
To weep, whilst all their mates in merry sunshine bask,

XXVII.

Like sportive Elfins, on the verdant sod,
With tender moss so sleekly overgrown,
That doth not hurt, but kiss, the sole unshod,
So soothly kind is Erin to her own!
And one, at Hare and Hound, plays all alone,—
For Phelim's gone to tend his step-dame's cow;
Ah! Phelim's step-dame is a canker'd crone!
Whilst other twain play at an Irish row,
And, with shillelah small, break one another's brow!

XXVIII.

But careful Dominie, with ceaseless thrift,
Now changeth ferula for rural hoe;
But, first of all, with tender hand doth shift
His college gown, because of solar glow,
And hangs it on a bush, to scare the crow:
Meanwhile, he plants in earth the dappled bean,
Or trains the young potatoes all a-row,
Or plucks the fragrant leek for pottage green,
With that crisp curly herb, call'd Kale in Aberdeen.

XXIX.

And so he wisely spends the fruitful hours,
Linked each to each by labor, like a bee;
Or rules in Learning's hall, or trims her bow'rs;—
Would there were many more such wights as he,
To sway each capital academie
Of Cam and Isis; for, alack! at each
There dwells, I wot, some dronish Dominie,
That does no garden work, nor yet doth teach,
But wears a floury head, and talks in flow'ry speech!

APÉNDICE III. AUDIO POEMAS

(Contenido dentro del CD)